

# TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN APLICADAS A LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS TEA Y SUS RELACIONES CON LA IMPLICACIÓN DE LAS FAMILIAS

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES APPLIED TO EDUCATIONAL INTERVENTION IN ASD STUDENTS AND ITS RELATION WITH FAMILY IMPLICATION

TRABAJO FIN DE MÁSTER. ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

FACULTAD DE EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE  
ZARAGOZA.

CURSO 2015-2016

ALUMNA: MARÍA LÓPEZ LORAS

TUTOR: MIGUEL ÁNGEL BROCA CAVERO



Universidad  
Zaragoza

TFM (MODALIDAD A)



# ÍNDICE

Páginas

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. REFLEXIÓN CRÍTICA.....	26
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.....	31
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES.....	34
ANEXO I.....	38
ANEXO II.....	69
ANEXO III.....	90



# 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo final de Máster (en adelante TFM) pertenece a la “modalidad A” del Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas, especialidad orientación educativa. Se realiza una memoria de los saberes teóricos y prácticos de la orientación, y un análisis crítico de dos propuestas llevadas a cabo en el contexto de la orientación educativa. Estos planteamientos están pensados como actuaciones específicas extrapolables y con un objetivo común.

Esta memoria trata de: 1) realizar una valoración de la función del orientador relacionando aspectos teóricos con la experiencia de prácticas en centro de educación secundaria, 2) recopilar información sobre dos planteamientos llevados a cabo en el presente máster y analizar sus posibles relaciones.

El primero de los planteamientos es la intervención educativa a través de las TIC en alumnos TEA (trastorno del espectro autista). Esta iniciativa es la propuesta de innovación del tercer periodo de estancia en las prácticas. Fue dirigida al grupo entero de alumnos de 1º PAB (programa de aprendizaje básico), ante la detección de ciertas necesidades. Se llevaron a cabo tres sesiones centrándonos en un único tema: las emociones (Anexo I).

La segunda intervención hace referencia a la implicación de las familias en el proceso educativo. Este trabajo se realizó en la asignatura “la orientación educativa: estrategias y procesos de trabajo” (Anexo II).

En los siguientes apartados se realiza un análisis de la profesión de orientador a partir del marco teórico y de la experiencia en el centro educativo.

## 1.1 EL ORIENTADOR: UNA DE LAS PIEZAS FUNDAMENTALES EN EDUCACIÓN

El papel del orientador es una pieza fundamental en la educación. El rol que desempeña es muy ambicioso, abarca a toda la comunidad educativa, es decir a la totalidad de los alumnos, profesores y familias.

Los orientadores educativos son el enclave para la detección y tratamiento de los problemas de aprendizaje, determinan la escolarización en los diversos programas existentes: integración, compensación educativa, diversificación curricular, programas de aprendizajes básicos (PAB), de altas capacidades, etc. Además, orientan en las diversas salidas educativas y laborales y pueden asesorar al profesorado en cuestiones metodológicas y organizativas, también pueden incidir directamente en las familias y son claves para el buen funcionamiento de los nuevos programas educativos. Desde el punto de vista de una persona en prácticas, he podido ver las diferentes facetas o roles a desempeñar por parte de la orientadora de mi centro de prácticas, IES La Azucarera, que coinciden con la literatura científica. Se detallan a continuación:

- *Asesor/consultor* definido por uno de los grandes modelos de intervención en orientación, el modelo de consulta (Jiménez, Bisquerra, Álvarez y Cruz, 1998), que incluye las tareas de: 1) Asesorar a profesores como profesional con conocimientos y experiencia capaz de dar respuesta a situaciones educativas complejas, bien ante demandas de profesores, o a partir de la evaluación de necesidades; 2) Consultor, entendido como especialista en psicopedagogía a la

que pueden acudir profesores, padres y alumnos a pedir parecer u opinión (Bisquerra,1998); 3) Informador, definido como profesional que acumula una información precisa y relevante sobre educación y orientación y establece los mecanismos oportunos de transmisión de la misma a sus destinatarios (Riart, 1996); 4) Formador de padres, responsable con los tutores de que los padres adquieran conocimientos, habilidades y actitudes apropiadas para la educación de los hijos (Repetto, Malik y Ballesteros, 1998, 2000); 5) Formador de profesores, caracterizado como responsable de detectar y desarrollar labores de formación en el centro (Kaplan y Geoffroy, 1991).

- *Agente de cambio* (Santana, 1998), definido por el papel activo del orientador ante las organizaciones y los contextos, incluye tareas de dinamizar estructuras y liderazgo, solucionador de problemas, dosificador de novedades, equilibrador de fuerzas internas y facilitador de materiales y recursos.
- *Comunicador*, facilitando la comunicación en la organización. La orientación implica necesariamente la *comunicación*.
- *Coordinador de recursos*. Por un lado, la necesidad de ejercer el cargo administrativo y funcional de la jefatura del propio departamento de orientación y, por otro lado, la puesta en marcha de la orientación en los centros y la coordinación de la acción tutorial en los mismos, que requiere una importante labor no solo de asesoramiento, sino también de facilitación de recursos tanto materiales como personales.
- *Evaluador*, referido a la competencia en tareas de valoración, diagnóstico e investigación de instituciones, procesos y personas. Requiere capacitación experta en definición de objetivos o problemas a evaluar, diseño, metodología de investigación, en estrategias, técnicas e instrumentos de diagnóstico, evaluación y recogida de datos, análisis cuantitativo y cualitativo de los mismos, e interpretación y presentación de síntesis, conclusiones e implicaciones a partir de estas actuaciones. Incluye evaluación de necesidades, personas, procesos e investigación.
- *Intervención psicopedagógica*. Hace referencia a la intervención de carácter personal, a partir de la demanda del propio sujeto, encajado en el modelo clínico de intervención directa. También incluye la aplicación de determinados programas específicos a grupos de alumnos.
- *Docencia*. Docente encargado de una asignatura con un grupo de alumnos y atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

## **1.2 LA PROFESIÓN DEL ORIENTADOR A PARTIR DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO**

Las tareas que se realizaron durante el periodo son las siguientes y se encuentran agrupadas por funciones del orientador:

La orientadora debe estar al corriente de los cambios legislativos que le afecten: por ejemplo cambios que afectan a la prueba de acceso a la universidad (PAU), normativa de acceso a formación profesional (FP), adaptación del protocolo de acoso en el centro, cambios en la optatividad, etc. El objetivo de esta tarea es informarse ante la situación de incertidumbre normativa, ante los últimos cambios que está haciendo el gobierno, con el segundo objetivo de transmitir a familias y alumnos los cambios derivados de la ley y que tendrán repercusión en los alumnos. Se trata de adquirir la información, para después orientar al alumnado y profesorado.

Evaluación, refiriéndome a evaluación diagnóstica. Esta actuación siempre ha sido ante una demanda previa, un profesor, un tutor, con el objetivo de medir, comprender algún aspecto de la persona que influía en el desarrollo del proceso educativo: aspectos sociales, familiares, personales, con el posterior objetivo de intervenir para la mejora. Se trata de una actuación puntual que ha de ser revisada en el tiempo.

La siguiente de las tareas, y la que más tiempo abarca son las reuniones, que comprenden reuniones de departamento, de tutores de los diferentes cursos, de profesores de los grupos de integración, con el equipo directivo, de atención a la diversidad. Cada una de estas actividades tiene una hora fijada a la semana y se repiten cada 15 días. Se trata de un contacto muy cercano y directo del personal que trabaja en la institución educativa. El objetivo que se persigue es tomar decisiones. En estos casos la opinión de la orientadora es fundamental y su posición es “moderadora” de las reuniones. Mediante estas reuniones se coordina todo el centro. La orientadora conoce a la gran mayoría de los alumnos. Las intervenciones que se proponen en estas reuniones son evaluadas posteriormente y se comentarán en los siguientes encuentros. Además existen otras reuniones con los educadores de las aulas externas para evaluar a los alumnos, ya que estos alumnos aunque realicen allí su formación pertenecen a este centro de educación secundaria.

Otra de las tareas que mayor tiempo ha ocupado durante este periodo de prácticas es la orientación académico-profesional, estas acciones se han realizado o bien a través de los profesores en las horas de tutoría, familias, alumnos que acuden al departamento para conocer información sobre qué hacer en próximos años ya sea académica o profesionalmente. El orientador les ofrece las posibilidades teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y posibilidades. Estas actuaciones suelen tener un seguimiento con el objetivo de resolver dudas, asesorar.

En cuanto al asesoramiento, también viene determinado por una petición de un profesor, alumno o familia. Siguiendo a Vidal y Manjon (1997) son actividades definitorias del rol de asesor: 1) ayudar a la persona que solicita su intervención a definir con precisión y claridad el problema objeto de asesoramiento; 2) facilitar al asesorado cuanta información relevante sea precisa para plantear el problema en sus justos términos y solucionarlo; 3) facilitar al asesorado las estrategias necesarias para la toma de decisiones respecto al problema en cuestión; 4) ayudar al asesorado a formular planes de acción realistas y bien fundados en relación con el problema de objeto de la intervención; 5) en definitiva se persigue facilitar la ayuda técnica para la toma de decisiones y la actuación educativa a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

La relación familia-escuela es un pilar básico en la educación de cualquier persona y para conseguir un desarrollo íntegro. Una de las intervenciones para resolver problemas que pueden ir surgiendo tanto en el ámbito familiar como en el académico es a través de las familias. Enseñando a la familia cuál ha sido la causa de esa dificultad, por qué se ha producido, cómo evitar que vuelva a suceder y cómo podrán prevenir o evitar futuras dificultades. En el centro se han visto casos de niños aislados socialmente, familias de “abandonan” a sus hijos, comportamientos disruptivos, baja motivación, toma de decisiones respecto al futuro, problemas de relación alumno-profesor.

Otro de los aspectos fundamentales, es la derivación y colaboración con otros ámbitos. Existe estrecha relación con servicios sociales, menores, salud mental infanto-juvenil, policía, etc. El objetivo es que profesionales expertos en ciertos temas, se encarguen de resolver o ayudar en problemas que puedan tener las personas o familias que asisten a un centro educativo.

La orientadora del centro, es docente de la asignatura de psicología de 2º bachillerato.

Otras observaciones respecto a la profesión del orientador son el número de orientadores por centros, éste no varía en función del número de alumnos, como puede ocurrir con los jefes de estudio. De esta manera el centro, cuenta con casi mil alumnos, para una sola orientadora, lo que implica un exceso de trabajo, no pudiéndose atender a todos los alumnos y familias como se debería. Ello puede crear deficiencias y los alumnos pueden salir perjudicados. Respecto al horario, podemos decir que trabajar de mañanas teóricas es ideal, pero la jornada laboral, no abarca para las horas reales que se necesitan. Faltan horas de trabajo que tienen que ser compensadas con dedicación de más horas de las que le corresponden, trabajar por las tardes, etc. Esta profesión está suficientemente bien remunerada.

A través de entrevistas y conversaciones con mi tutora de prácticas podemos concluir que los retos profesionales que plantea esta profesión van estrechamente relacionados con la formación continua y los años de experiencia, lo que hace que el desarrollo sea más fluido. Más que retos profesionales, son los docentes lo que se proponen retos cada año como llevar comisiones, grupos de trabajo, coordinación de grupos, seminarios, jefatura de estudios, cursos de formación, escuela de padres... Si un orientador, además de las funciones, asume una jefatura de estudios, tendrá menos tiempo para dedicarlo a las tareas propias de orientación.

El trabajo del orientador se realiza, en la mayoría de los casos, en equipo, a través de reuniones con tutores, equipo directivo, juntas de evaluación, programas de atención a la diversidad, etc. La única tarea que se realiza de manera individual es la orientación personal o familiar. Los tutores son el motor de toda la actividad, y es a través de ellos como se llevan a cabo las actuaciones del departamento. El orientador toma muchas decisiones diariamente, pero se siente muy valorado por sus compañeros, que esperan siempre una respuesta adecuada a sus preguntas y a sus dudas.

Las conclusiones y reflexiones a las que llego mediante la realización y observación de las funciones del orientador, son las siguientes: la figura del orientador en el instituto es muy importante, se toman muy en cuenta las decisiones que aquí se discuten, es una persona de referencia y respetada por todos, así como una “zona neutral” para los alumnos. El orientador abarca demasiadas funciones que han de ser gestionadas de manera muy efectiva para poder llegar a un alumnado de 1000 personas, quizá debería incorporarse un método al igual que ocurre con los jefes de estudios, que el número de orientadores fuera en función del número de alumnos, quizá de esta manera se garantizaría una mejora en la educación.

Se plantea la hipótesis que reforzando los servicios de orientación se contribuiría a mejorar las alarmantes cifras de abandono y fracaso escolar del sistema educativo español. Es necesario recalcar la importancia sobre el asesoramiento a las familias, porque la sociedad es cada vez más compleja. Las familias lo tienen mucho más difícil. Es frecuente encontrar en nuestras aulas problemas como celos, ansiedad, estrés, desobediencia, temores irracionales, agresividad verbal, violencia física, trastorno negativista desafiante, trastornos alimentarios, etc. Con las exigencias laborales o con los diferentes tipos de familias aparecen problemas desconocidos hasta ahora. Por tanto, hacen falta profesionales preparados en esas problemáticas tan específicas y con un profundo conocimiento de las necesidades educativas y laborales de nuestra sociedad. Se hace necesario un buen sistema de orientación desde la primera infancia hasta la madurez y hay que reivindicar que se invierta en prevención y se potencie la orientación a lo largo



de toda la vida. Y para ello es necesario que haya los suficientes orientadores para que puedan dedicar el tiempo necesario para hablar y hacer un seguimiento de cada intervención.

Cuando una madre está desesperada porque su hijo adolescente no le obedece o ese padre que ya no sabe qué hacer para que su hija desmotivada no abandone los estudios, ¿quién mejor que el orientador del centro educativo para asesorarles? A veces conjuntamente con el profesor tutor o en otros momentos aisladamente, el orientador puede proponer medidas para paliar estos problemas, pero en otros casos habrá que informar de determinados servicios sanitarios o sociales y, desde luego, dando pautas de cómo actuar a las propias familias.

### 1.3 ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El centro donde se han realizado las prácticas es el IES Azucarera, se encuentra en la calle Calle Matilde Sangüesa, 53 de Zaragoza, en la zona escolar N° 2 de la ciudad de Zaragoza que incluye una parte sustancial de ese distrito del Rabal (Tío Jorge, Arrabal, Vado-Barrio Jesús, Picarral, La Jota y Vadorrey) la parte del Casco Histórico delimitada por César Augusto, Coso y Río Huerva y las zonas de Montañana, Movera, Pastriz, Peñaflor y Villamayor.

En el presente curso académico están matriculados en el centro 870 alumnos, que se distribuyen de la siguiente forma:

CURSO	ALUMNADO
1º ESO	192
2º ESO	174
3º ESO	159
4º ESO	126
TOTAL ESO	651
1º BACH	115
2º BACH	104
TOTAL BACH	219

La mayor parte de los alumnos proceden de familias de clase trabajadora.

Algunos datos:

Trabajo de padres	Estudios de padres
11% de madres se declaran ser amas de casa. 0,6% están en paro 1, 2% son agricultores 29,8% trabajadores industriales 56,2% sector servicios 0,9% de jubilados (por motivos que no son la edad)	80,8% estudios secundarios 56% estudios superiores 24,8% trabajos que no son sector secundario y servicio de alta cualificación y especialización

El Centro participa en varios proyectos coordinados por sus correspondientes profesores: Proyectos Europeos, Intercambios, Erasmus +, eTwinning, Programa Escuela

2.0, Proyecto Ciencia Viva, Grupo de trabajo de Biblioteca, Huerto escolar, Programa de Ayuda y Mediación.

\*Para ver las instalaciones del centro, remito a la siguiente página web: <https://www.flickr.com/photos/iesazucarera/sets/72157627791170701/show>

El Equipo Directivo está formado por: Directora Angelina Gracia del Río, Secretario Héctor Esteban Pina, Jefe de Estudios Antonio Lacosta Aragiés, Jefa de Estudios Adjunta Secundaria Isabel Villacampa Íñiguez, Jefa de Estudios Adjunta Bachillerato Ana Luz Sanz Magdalena.

En este curso el Claustro de profesores está formado por 74 profesores. Hay un profesor-tutor por cada grupo de alumnos. Este número de profesores está dividido en los siguientes departamentos: ciencias naturales, ciencias sociales, economía, educación física, filosofía, francés, inglés, latín y griego, lengua y literatura, matemáticas, orientación, religión, música, plástica y visual y tecnología.

### 1.3.1 DESTINATARIOS

Estas propuestas van dirigidas a los alumnos de integración, alumnos de primero y segundo PAB. Presentan dificultades generalizadas en el aprendizaje y su nivel está claramente desfasado, dos cursos o más, respecto a su grupo de referencia. Son alumnos con un ritmo de incorporación de conocimientos muy lento, escasa autonomía y necesitados de instrucciones claras y precisas, con problemas de comprensión oral o escrita y de razonamiento numérico, con ausencia o escasez de hábitos de trabajo y planificación. Estos alumnos tienen motivación e interés por aprender pero estas cualidades no se traducen en un rendimiento positivo. Los avances en el proceso son mayores trabajando en pequeño grupo.

Específicamente hablaremos de alumnos TEA, pero las intervenciones se realizan en el aula para una mejor inclusión. Además estos alumnos poseen ciertas dificultades comunes con los alumnos TEA y otros alumnos PAB.

Lo que se plantea en este trabajo puede aplicarse al resto de alumnos de otras aulas u otros cursos, evaluando las necesidades de cada grupo y adaptando las actividades o intervenciones. Se han elegido los alumnos TEA integrados en las clases de PAB porque allí fue donde se hizo la propuesta de innovación del tercer periodo de prácticas.

## 2. JUSTIFICACIÓN

Antes de comenzar con el marco teórico del trabajo, es importante realizar una explicación de la elección del tema ¿Por qué investigar sobre alumnos TEA? ¿Por qué investigar la relación de las TIC en el proceso educativo? ¿Por qué investigar sobre las familias? Varias son las razones de la elección de estas propuestas.

La población autista representa al uno por ciento de la población total (APA, 2014), lo que significa que es muy probable que en una futura experiencia como docente u orientadora pueda encontrarme con esta patología en un centro educativo. Y actualmente no tengo recursos para hacer frente a una situación como esta. Por ello, me gustaría tener recursos específicos dedicados a alumnos TEA. Además en la experiencia que tengo en centros de educación secundaria, existen alumnos TEA, pero realmente no se aprovechan estos medios, que han demostrado tener eficacia en los procesos de enseñanza-aprendizaje (posteriormente se ampliarán estos estudios), quizá se realicen más en centros específicos o en las aulas de primaria.

Las nuevas tecnologías se han ido abriendo camino rápidamente desde algunos años, incremento el uso de ellas y considerándolas algo imprescindible. Las TIC mejoran nuestra calidad de vida, nos facilitan la comunicación, el acceso a la información de manera rápida y eficaz. Además actualmente está ayudando de manera positiva en el proceso educativo de los alumnos, especialmente los que tienen necesidades específicas de apoyo educativo, ya que facilitan el acceso a la información, la comunicación, adquisición de conceptos y habilidades, y aporta una gran motivación, esencial para la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En mi experiencia educativa, como alumna de prácticas de orientación, como docente de extraescolares, he podido observar que las nuevas tecnologías son herramientas muy llamativas para la mayoría de los alumnos, a través de ellas, los alumnos son capaces de prestar mayor atención y durante más tiempo. Es un medio muy motivador, de resultados y respuestas inmediatas, y normalmente, de fácil manejo para los usuarios.

Respecto a los alumnos TEA, Lozano (2011), establece que muchas personas con TEA parecen tener una afinidad natural para el trabajo con las tecnologías, debido a que proporcionan un entorno controlado, atención individualizada y posibilidad de repetición de ejercicios. Diversos estudios han demostrado que el aprendizaje mediante entornos digitales e informáticos pueden ayudar en la motivación y alentar su aprendizaje. Las TIC posibilitan una estimulación multisensorial, fundamentalmente visual, adaptándose a las necesidades específicas de estos alumnos.

El equipo Deletrea (2013) afirma que los alumnos TEA son excelentes pensadores visuales, comprenden, asimilan y retienen mejor la información que se les presenta de manera visual. Las imágenes permanecen en el tiempo e implican un menor nivel de abstracción.

El siguiente tema tiene que ver con las familias, me parece la institución encargada de la formación de los más pequeños, donde se adquieren valores, formación moral, habilidades y conocimientos necesarios para la vida. La familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas. Todavía es más importante aún si cabe el papel de la familia de alumnos con TEA.

El objetivo es analizar las dos variables, el uso de las TIC con alumnos TEA y la familia, en el proceso educativo de alumnos. Así como las posibles relaciones entre ellas.

Este trabajo se enmarca en las últimas leyes orgánicas de Educación en el sistema educativo español (LOE, 2006 y LOMCE, 2013), donde emerge la idea de diseñar propuestas de intervención ajustadas a las necesidades educativas del alumnado, con el propósito de lograr la máxima inclusividad y un nivel alto de desarrollo de las capacidades del propio sujeto (Moriña, 2004). Según la LOE, artículo 118.3, “Las administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación del alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos” y, en su artículo 118.4 recoge “a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela”. En la LOMCE, la relación entre el centro escolar y las familias se explicita de la siguiente manera en el artículo 72: “Los padres y los alumnos y alumnas podrán participar también en el

funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones. Las administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos”.

A continuación se van a desarrollar los temas elegidos para el presente trabajo.

## **2. 1 TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Los trastornos del espectro autista (TEA) se definen por la presencia de características comunes, relacionadas con alteraciones en la comunicación, la interacción social, la imaginación y comportamientos rígidos y restrictivos. Se originan en la infancia y son resultantes de una alteración del sistema nervioso central.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association, 2014) describe los TEA como trastornos del neurodesarrollo que se definen por la presencia de los siguientes síntomas:

- A) “Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social”
- B) “Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, actividades e intereses”
- C) “Los síntomas tienen que estar presentes en las primeras fases del desarrollo”
- D) “Los síntomas causan un deterioro significativo de lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual”

Las personas con TEA han existido siempre, pero no existe referencia concreta al autismo como entidad clínica hasta 1940. Existen textos en los que se describen personas, que quizá hoy fueran diagnosticados con TEA. Así, Bleuler en 1911 emplea el término autismo (citado en McGlashan, 2011), describiendo los síntomas de varios de sus pacientes con diagnóstico “*dementia praecox*”, considerado como un trastorno psicótico, cuya característica era el autismo.

Leo Kanner y Hans Asperger fueron los que establecieron las bases de la investigación sobre los TEA. Kanner (1896-1981), médico austriaco, fue el primero en considerar que los TEA eran un trastorno con una entidad diferente a lo que se había descrito hasta el momento. En su artículo *Autistic disturbances of affective contact* (Kanner, 1943), establece que los participantes de su estudio presentan alteraciones autísticas del contacto afectivo, y además, que aunque algunos de los síntomas (ecolalia, obsesiones o estereotipias), tienen relación con la psicosis infantil, presentan peculiaridades diferentes que han de ser consideradas al margen de la psicosis. Algunas de estas particularidades observadas fueron las siguientes: dificultades en el contacto afectivo hacia otras personas (“*soledad autística*”), dificultades en la comunicación verbal y en el uso social del lenguaje, fascinación por objetos y predilección por un ambiente rígido y con pocos cambios, entre otros.

Asperger (1944), también médico austriaco, publicó un año después de Kanner, un artículo en el que estudió a un grupo de cuatro pacientes cuyas características presentaban similitudes con los casos de Kanner: presencia de lenguaje oral en todos los casos, aunque podía aparecer lenguaje pedante monótono, repetitivo o dificultades para la conversación, intereses intensos y focalizados en temáticas que podrían considerarse inusuales, torpeza motora y dificultades en comprender o expresar elementos de la comunicación no verbal (Frith, 1991; Wing, 1981), además de presentar dificultades para el aprendizaje en otras áreas. Asperger empleó el término “*psicopatía autística*”. Las descripciones de ambos médicos sentaron las bases del conocimiento del autismo.

Lorna Wing y Judith Gould en 1979 publicaron un estudio en el que los resultados mostraban que la distribución de variables entre los subgrupos sugería un continuo de severidad más que entidades discretas (Wing & Gould, 1979).

### 2.1.1 EPIDEMIOLOGÍA

Actualmente, se acepta que el 1% de la población presenta TEA, tanto en estudios de niños como de adultos (APA, 2014). Los TEA se presentan en todas las clases sociales y culturas, son más frecuentes en varones. La presencia de comorbilidad es alta para otro trastorno de salud mental, pero el diagnóstico más co-ocurrente con los TEA es la discapacidad intelectual asociada.

### 2.1.2 ETIOLOGÍA

No existen resultados concluyentes, actualmente se desconoce la etiología de los TEA. No existe una causa única de los TEA, pero se reconoce la fuerte implicación de la genética en la etiología del autismo. Es importante el vínculo con la genética, aunque no se ha podido determinar la totalidad de los genes implicados y se cree que puede haber mutaciones y/o factores ambientales que interactúen con la genética. Sólo en el 15-20% de los casos se ha identificado una causa genética, no siendo exclusiva. Ensayos clínicos indican que los gemelos monocigóticos tienen más probabilidades de presentar TEA que los que no son idénticos genéticamente. Además, una familia con un niño o niña con autismo tiene entre un 5-10% de probabilidades de tener otro hijo con autismo.

Otros estudios demuestran como causas potenciales, la exposición a toxinas ambientales, como pesticidas o metales pesados como el mercurio, aunque esta evidencia es débil. En otros casos, presentar TEA puede estar causado por: rubeola en la madre, esclerosis tuberosa, síndrome X frágil, encefalitis o fenilcetonuria.

Por tanto estas evidencias sugieren un origen genético-ambiental, pero resulta necesario realizar futuras investigaciones que permitan establecer conclusiones al respecto.

### 2.1.3 TRATAMIENTO DEL AUTISMO AL MARGEN DE LAS TIC

En la actualidad, no existe un tratamiento que elimine los síntomas del trastorno. Las intervenciones se orientan a potenciar las habilidades de las personas que presentan TEA. Es muy importante la detección e intervención temprana como factor de pronóstico positivo (Fuentes Biggi et al, 2006).

#### 2.1.3.1 TRATAMIENTO FARMACOLÓGICO

Se emplean determinados fármacos para mitigar los síntomas derivados o relacionado con los TEA. Algunos medicamento que han mostrado eficacia con los TEA, son: risperidona fármaco antipsicótico orientado al tratamiento de agresiones a otras personas o a sí mismos; metilfenidato, medicamento psicoestimulante para dificultades relacionadas con la atención y la hiperactividad; y melatonina, hormona que se administra como medicamento para el tratamiento de los problemas de sueño persistentes (SIGN, 2007).

Las guías de buena práctica advierten de ser cauteloso ante la administración de fármacos y la necesidad de combinar con terapias no farmacológicas.

#### 2.1.3.2 INTERVENCIONES NO FARMACOLÓGICAS

El objetivo es ofrecer apoyos y adquirir habilidades. Se destacan: 1) Intervenciones basadas en el asesoramiento y apoyo a los padres; 2) Intervenciones para la comunicación (Fuentes Biggi et al, 2006) desarrolladas por logopedas en colaboración con las familias

y otros profesionales, son intervenciones orientadas a desarrollar habilidades básicas como la atención compartida o la intención comunicativa; 3) Intervenciones para la comunicación y la interacción social, en la que se ofrecen apoyos para iniciar interacciones, como estímulos táctiles o apoyos visuales, entre otras técnicas; 4) Intervenciones psicológicas y psicoeducativas, tienen su origen en la modificación de conducta y teorías del aprendizaje, se pueden dividir en dos grupos: programas intensivos de conducta e intervenciones orientadas a dificultades específicas del comportamiento; 5) Otras intervenciones como nutricionales, la dieta libre de gluten y caseína, y la terapia ocupacional.

## **2.2 LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS TEA**

### **2.2.1 DEFINICIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Los problemas de aprendizaje proceden de dos fuentes fundamentales: los alumnos con NEE y los alumnos con dificultades de aprendizaje propiamente dichas (Barca, 1998).

Según Bermejo (2005) un alumno tiene NEE si presenta dificultades de aprendizaje mayores que el resto de los compañeros. Incluye: 1) alumnos que presentan déficits de tipo sensorial, físico e intelectual; 2) alumnos con dificultades en la adquisición de los aprendizajes establecidos como mínimos en el proceso de enseñanza aprendizaje; 3) alumnos con dificultades derivadas de deficiencias socioculturales, debidas al entorno familiar y cultural en el que viven; 4) alumnos con dificultades como consecuencia de inadecuadas intervenciones metodológicas de la propia escuela; 5) alumnos que presentan aptitudes intelectuales superiores a la media.

### **2.2.2 DIMENSIONES ALTERADAS DE LAS PERSONAS TEA**

Se establecen doce dimensiones alteradas en las personas TEA, según el Inventario de Espectro Autista (IDEA) de Ángel Riviere (1977), con cuatro niveles de afectación en cada una de ellas. Para favorecer la respuesta educativa a los alumnos y alumnas con TEA se debe concretar según las dimensiones y niveles antes mencionados. Las especificaciones de cada uno de estos niveles se encuentran en el Anexo III.

- Trastornos cualitativos de la relación social
- Trastornos cualitativos de las capacidades de referencia conjunta.
- Trastornos cualitativos de las capacidades intersubjetivas y mentalistas
- Trastornos cualitativos de las funciones comunicativas.
- Trastornos cualitativos del lenguaje receptivo
- Trastornos cualitativos de la anticipación.
- Trastornos cualitativos de flexibilidad mental y comportamental
- Trastornos cualitativos del sentido de la actividad propia.
- Trastornos cualitativos de las competencias de ficción e imaginación.
- Trastornos cualitativos de la imitación.
- Trastornos cualitativos de la suspensión (capacidad de crear significantes).

## **2.3 AVANCES EN EL USO DE LAS TIC**

Debido al protagonismo que han adquirido las TIC en nuestra sociedad, ha aumentado el interés en las mismas como recurso a utilizar en la intervención educativa con el alumnado TEA.

Las nuevas tecnologías han dejado de serlo, desde hace tiempo, para los alumnos y alumnas con TEA ya que desde hace tiempo vienen usando el ordenador y las TIC como herramientas útiles en la educación y en la comunicación. El próximo reto en cuanto a

docencia y administración, es pasar de la implementación generalizada, y muchas veces desorganizada, de las TIC, a una integración curricular de las mismas, entendiéndolas como un recurso, como un elemento más, donde prevalezcan las necesidades educativas de los alumnos y alumnas y no las características de los programas educativos y los ordenadores como un fin en sí mismo.

Se trata de establecer las TIC como un medio tecnológico de compensación y apoyo en la intervención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales y en particular de las personas con TEA. Además de las ventajas obvias para cualquier tipo de alumnado:

- Son un medio muy motivador y atractivo, presenta gran versatilidad y múltiples usos, y posibilidades de individualización, etc. (Tortosa, 2004).
- Además son una herramienta muy atractiva y un potente recurso para las personas con TEA porque, y siguiendo a Pérez de la Maza (2000), ofrecen un entorno y una situación controlable, son un interlocutor altamente predecible que ofrece contingencias perfectas y comprensibles.
- Presentan una estimulación multisensorial, fundamentalmente visual.
- Su capacidad de motivación y refuerzo es muy alta, favoreciendo la atención y disminuyendo la frustración ante los errores.
- Favorecen o posibilitan el trabajo autónomo y el desarrollo de las capacidades de autocontrol, las TIC se adaptan a las características de cada uno, favoreciendo ritmos de aprendizaje diferentes y una mayor individualización.
- Son un elemento de aprendizaje activo, donde destaca su versatilidad, flexibilidad y adaptabilidad.
- Permiten el entrenamiento y desarrollo de funciones de tipo cognitivo como la memoria, la percepción; habilidades motoras finas como la coordinación óculo-visual o de operaciones básicas como la clasificación, la identificación o la discriminación.
- Hay un mayor grado de atención en estas personas cuando la información es presentada desde un dispositivo tecnológico (Cuesta, 2012).
- Es un elemento de aprendizaje activo, destacando la versatilidad, flexibilidad y adaptabilidad.
- Ofrecen un entorno controlable, con respuestas predecibles (Pérez, 2000).
- Gallego (2012) considera las TIC beneficiosas, porque el hecho de interactuar con un ordenador no requiere de las mismas habilidades sociales que se necesitan para la interacción con personas, no refuerza el sentimiento de fracaso que tienen muchas personas con TEA.
- Resulta más fácil descifrar la información, ya que se presenta de forma que les parece lógica, concreta, visual y localizada en un espacio.

Centrándonos ya en el campo de la educación, Alcaraz, Ballesta, Cerezo y Lozano (2013), recopilan las características que un software utilizado en este ámbito debe reunir para que sea eficaz en la enseñanza y el aprendizaje de los TEA:

- Respetar el “diseño para todos”, que pueda ser utilizado por el mayor número de personas posible.
- Importancia de la adaptación a las características del sujeto con TEA: nivel intelectual, intereses, ritmo de aprendizaje, puntos fuertes y puntos débiles.
- Presentar una interfaz que estimule y motive, diferentes formatos de presentación de la información, distribución clara y precisa de los contenidos así como la utilización de colores, elementos visuales y “ausencia de estímulos parasitarios” (Tortosa, 2004).

- Incorporar refuerzos evidentes, adecuados y que sean fuente de motivación, tanto ante el acierto como ante el error.
- Permitir amplia configuración, con niveles de dificultad, para que el material sea aprovechado al máximo y genere buenos resultados.
- Claridad y estructuración a la hora de presentar el contenido.
- Divertido.

La utilización de recursos TIC se entiende como un recurso más, muy potente y como un complemento a otros ejercicios, pero nunca como un fin en sí mismo, sino como un elemento de apoyo con grandes posibilidades que se puede incorporar a las programaciones y proyectos en el aula, sin llegar a sustituir a un profesional, ni a su trabajo interpersonal y directo (Pérez de la Maza, 2000). Passerino y Santarossa (citado por Alcaraz, Ballesta, Cerezo y Lozano, 2013) establecen que el uso de la tecnología no garantiza cambios en la enseñanza-aprendizaje de estos alumnos, sino que lo importante son las estrategias educativas desarrolladas por medio de la tecnología.

### 2.3.1 INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representan un hecho evidente en nuestra sociedad, ya que su difusión nos conduce a importantes reformas y mejoras en la calidad de vida de las personas. En las escuelas se plantea el reto de responder a esta realidad, que nos brinda muchas e importantes posibilidades educativas. Actualmente encontramos que los profesionales asumen un fuerte compromiso por integrar las TIC en el currículo, para dar respuesta de manera sistemática a las necesidades concretas de todos y cada uno de los alumnos.

Desde esta perspectiva, las TIC no son un fin en sí mismas sino un medio que cumple una función de “*herramienta educativa*”. Partiremos de cuatro premisas necesarias para abordar con éxito la integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación:

- Formación del profesorado en las TIC.
- Conocimiento de los programas educativos.
- Inclusión de estos recursos en las programaciones.
- Organización de los centros educativos para optimizar estos recursos.

## 2.4 PROGRAMAS ACCESIBLES PARA LA POBLACIÓN AUTISTA

Recuperado de <http://www.uv.es/bellochc/logopedia/NRTLogo8.wiki?all>

En este apartado se van a explicar los diferentes recursos que podemos encontrar para alumnos con necesidades educativas especiales, específicamente, alumnos TEA. Es una amplia gama, que en función de las necesidades y características individuales de los alumnos, se podrá elegir uno u otro recurso.

### 2.4.1 SOFTWARE ADAPTADO

#### 2.4.1.1 PROGRAMAS PARA EL CONTROL DEL ORDENADOR

Existen programas con los que podemos utilizar un teclado o rata virtual, que permiten escribir o manejar el ratón utilizando el sistema de escaneado o barrido automático:

**Teclat:** Emulador de teclado, que permite disponer del teclado en pantalla cuyo funcionamiento se realiza a través de un sistema de barrido automático organizado por filas y columnas.



**Teclat magic:** Es un programa que pretende facilitar la escritura a personas que pueden controlar el ratón mediante el joystick que simula a un conmutador, en este caso utilizando un sistema de escaneado automático. Podemos incorporar diccionarios personalizados y realizar una escritura más rápida por selección de sílabas o palabras incluidas en él. Puede actuar como comunicador hablado, utilizando un programa de síntesis de voz que reproduce los textos escritos.

**Rata Plaphoons:** Es un programa pensado para personas con discapacidad motórica severa para poder controlar el ratón del ordenador por escaneado automático. Esta versión permite la interacción con el programa PLAPHOONS.

**Kanghooru:** Programa que permite incorporar el proceso de escaneado automático en cualquier programa.

**Screen Scanner Programa:** Permite realizar el escaneado automático del mouse a toda la pantalla o a una ventana concreta.

**Navegador web parlat:** Es un programa que pretende facilitar la navegación por Internet a personas con deficiencias visuales o motoras. La navegación puede realizarse activando el proceso de escaneado automático y utilizando un conmutador. Además, lee el contenido de las páginas a través de un programa de síntesis de voz.

#### 2.4.1.2 PROGRAMAS ADAPTADOS

Algunos programas de utilidad logopédica tienen la posibilidad de incorporar pulsadores y conmutadores para su ejecución, utilizando los sistemas de barrido automático para realizar la navegación por el programa. Estos programas pueden ser utilizados con personas que disponen de las habilidades cognitivas necesarias para su uso. Entre estos programas tenemos:

**Cofre:** Programa de comprensión oral y escrita de frases sencillas que podemos utilizar con un pulsador, pues incorpora un sistema de barrido automático.

**Lectoescritura Adaptada (LEA):** 23 aplicaciones multimedia destinadas a facilitar el aprendizaje, semidirigido y/o autónomo, de las competencias lectoras y escritoras básicas en lengua española, tanto en su fase inicial como en las de afianzamiento.

#### 2.4.2 SISTEMAS PICTOGRÁFICOS

**SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación):** destaca por su facilidad de interpretación, dado que sus iconos representan de forma clara el concepto que desean transmitir. Fue desarrollado en 1981 por Mayer-Johnson, con la finalidad de que sus iconos fueran claramente diferenciables entre sí y de sencilla comprensión. Este Sistema Alternativo y Aumentativo de Comunicación (ASAAC) está indicado para personas con un nivel de lenguaje expresivo simple, vocabulario limitado y que puede realizar frases con una estructura sencilla S-V-C. Actualmente el sistema SPC lo conforman aproximadamente 3000 iconos organizados a los que se pueden incorporar iconos propios de la cultura de origen.

**Pecs Interactivo:** Es un sistema alternativo de comunicación que se basa en las características del usuario, fotografías, imágenes de contexto, categorías básicas como alimentación y vestuario y, la intencionalidad en el material. En este sistema, un símbolo es intercambiado para elegir o pedir algo, o responder a lo que se pregunta. El programa fue diseñado para formar oraciones por medio de imágenes. Permite que personas con problemas de comunicación social formen oraciones animadas de hasta 12 imágenes y luego reproduzcan dándole al Play. El usuario puede ingresar hasta 30 imágenes aparte

de aquellas con la que ya cuenta el programa. Una de sus ventajas es que permite ser instalada en agendas digitales permitiendo un mejor uso y movilidad. Pero principalmente se propicia el intercambio físico provocado, se incrementa la espontaneidad, se crean enunciados funcionales a partir de la discriminación entre símbolos y vocabulario aprendido. <http://www.pecs-spain.com/pecs.php>

Figura 1



**Impacte 2 Imágenes Para comunicarte:** Es un complemento, un archivo basado en el mismo sistema de comunicación alternativa de Pecs Interactivo, que brinda una colección de imágenes digitales, sencillas, especialmente desarrolladas para ser utilizadas en la aplicación informática SICLA (se verá a continuación), a fin de favorecer la comunicación a aquellas personas que carecen de habla o el mismo es ininteligible. Sin embargo estas imágenes pueden utilizarse con cualquier otra aplicación que admita el formato JPG.

**Piktoplus:** Es una herramienta integral de alta tecnología, basada en pictogramas en 3D. El usuario puede configurar su aspecto personal en 3D. Una vez personalizado, todos los pictogramas se concierten en él mismo, siendo el protagonista de su vida comunicativa. Esto facilita la identificación y comprensión de los pictogramas, así como el interés y la motivación por la comunicación. Presenta también un desarrollo de aplicaciones especializadas para trabajar el propio lenguaje (categorización, asociacionismo, vocabulario...), pautas conductuales (tiempo fuera, relaciones de causa efecto...), grafomotricidad (grecas, laberintos ...), áreas cognitivas específicas a través del juego (focalización de la atención, memoria de trabajo, procesos senso-perceptivos mediante modalidades sensoriales -uso del micro, cámara, vibración...) y herramientas funcionales en torno a los pictogramas (escalas de emociones dinámicas, secuencias temporales segmentadas, calendarios-agendas automatizadas...).

#### 2.4.3 AYUDAS TÉCNICAS

El objetivo principal de estas tecnologías es dotar al sujeto de los recursos necesarios para que pueda comunicarse de la forma más rica posible con su entorno. Este proceso requiere un análisis minucioso para la selección de la ayuda técnica más adecuada para cada sujeto en la que influirán diferentes variables, entre ellas:

- Áreas motrices afectadas
- Habilidades cognitivas
- Percepción y discriminación visual
- Emisión oral
- Comprensión oral

Se requiere asimismo de un aprendizaje que debe realizarse de forma progresiva, analizando la evolución del usuario, ajustándolas a su evolución y a su nivel de motricidad, de comunicación y de desarrollo cognitivo que presenta en cada momento. Para ello, conviene comenzar con sistemas poco complicados e ir aumentando la

complejidad, y si es conveniente cambiando la ayuda técnica, para dar mejor respuesta a las necesidades comunicativas que vaya teniendo el sujeto.

Los tableros de comunicación electrónicos pueden presentarse en diferentes dispositivos:

#### 2.4.3.1 TABLEROS DE COMUNICACIÓN EN SOPORTE INFORMÁTICO

**Voz digitalizada:** es la voz previamente grabada para integrarla en el comunicador. Cada una de las casillas del comunicador, que generalmente son una palabra o gráfico, al ser pulsada activa el correspondiente archivo de sonido, emitiéndose la palabra deseada. La voz digitalizada es de gran calidad, pero en contraposición, presenta el inconveniente de presentar un vocabulario limitado, esto es, solo lo previamente grabado.

**Voz sintetizada:** es aquella que crea el ordenador a partir de algoritmos de programación. Las casillas de un comunicador con voz sintetizada, representan el alfabeto (aunque algunas pueden presentar palabras o incluso frases), y el usuario, irá pulsando las diferentes casillas hasta formar los mensajes que desee enviar, los cuales se escucharán al ser seleccionados. La ventaja de la voz sintetizada, sobre la digitalizada, es que no presenta ningún límite en el vocabulario y frases que se pueden producir, sin embargo presenta el inconveniente de tener un sonido de menor calidad, dando la sensación de voz metalizada.

El ordenador y las capacidades que presenta para el tratamiento de la información permiten dotar al tablero de comunicación de amplias potencialidades:

- Bases de datos con los sistemas de signos necesarios para la comunicación lo cual amplía las posibilidades comunicativas, además de permitir personalizar los tableros a los usuarios y realizar una gestión de los mismos.
- Interactividad, al igual que en los comunicadores, el tablero de comunicación puede presentar diferentes niveles que vayan respondiendo en función de las elecciones de signos que realice el usuario.
- El sonido que se emite al seleccionar las casillas y permiten la formación de mensajes, esta potencialidad también la tienen los comunicadores.

Para seleccionar el dispositivo o tablero de comunicación más adecuado para un usuario deberemos tener en cuenta: la portabilidad, la capacidad del sujeto para manipularlo o señalar sus símbolos, la capacidad cognitiva y de discriminación visual del usuario. El uso de los tableros de comunicación requiere un aprendizaje por parte del usuario, que atenderá principalmente al entorno natural y próximo, y tendrá en cuenta las necesidades del usuario, su edad, capacidad cognitiva y comunicativa.

Para el desarrollo de tableros de comunicación o el uso de los mismos en soporte informático podemos utilizar diversos programas, como:

**Board Maker**, ([www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com)): Este software es básicamente un editor de tableros para facilitar la comunicación alternativa y el aprendizaje de la misma. Permite utilizar diferentes tamaños de símbolos pictográficos. Mediante su librería de símbolos, alrededor de los 3000 (agrupados siguiendo las categorías de SPC) es posible configurar tableros de comunicación, muchos de ellos ya definidos a partir de documentos MacDraw. Se muestra aplicable a todo tipo de discapacidades que presenten trastornos asociados a la comunicación, el lenguaje y el aprendizaje en general. Reúne una serie de características que lo convierten en una herramienta fundamental en nuestro trabajo:

- Permite realizar tableros de comunicación de una manera rápida y sencilla.



pictogramas utilizados son del portal aragonés ARASAAC. Pensado inicialmente para facilitar la comunicación de las personas con autismo, puede ser útil también para niños con sordera que aún no han adquirido un lenguaje oral, personas con discapacidad intelectual grave, pacientes con daño cerebral adquirido por ictus o accidentes, personas mayores con enfermedades neurodegenerativas, personas que no pueden expresarse por requerir intubación o ventilación asistida durante su estancia hospitalaria, etc.

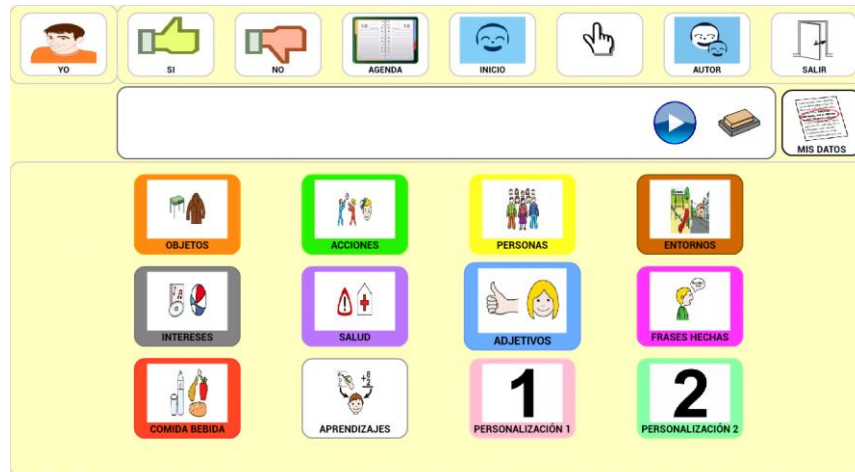


Figura 3.

**in TIC PC:** Posibilita que las personas con diversidad funcional mejoren su autonomía personal adaptando las funcionalidades del ordenador a sus propias necesidades. Por un lado permite facilitar las habilidades de comunicación a personas con dificultades en el habla, utilizando los recursos de voz sintetizada incorporados en los ordenadores y pictogramas de ARASAAC. Por otro lado, permite acceder y utilizar las aplicaciones y opciones básicas del ordenador a través de la creación de un entorno virtual simplificado y personalizable. Además ofrece un conjunto de ejemplos prediseñados que permiten al usuario disponer de configuraciones apropiadas para utilizar la aplicación para acceder a los programas básicos del ordenador (procesador de texto, Internet, multimedia, etc.), a diferentes tipos de comunicadores (pictográficos, alfanuméricos,...) y a agendas y otras utilidades para personas con TEA.

**The Grid 2:** Es un potente comunicador que permite a personas con comunicación muy limitada acceder a comunicadores multinivel con diferentes símbolos para la comunicación. También permite acceder al ordenador y a las diferentes opciones de Internet. Es accesible a todo el mundo, aceptando la entrada de la mirada, switches, headpointer, pantalla táctil, ratón, y otras opciones. Requiere un PC con Windows XP, Vista, Windows 7 o Windows 8.

#### 2.4.3.2 TABLEROS DE COMUNICACIÓN EN TABLET, MÓVIL, PDA

**Sc@ut:** El comunicador Sc@ut es un sistema de comunicación sencillo y adaptable al usuario, desarrollado por el grupo de Especificación, Desarrollo y Evolución del Software (GEDES) del Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos de la Universidad de Granada. Su finalidad es favorecer la comunicación de personas carentes de lenguaje funcional o que lo tienen bastante limitado, entre ellos autistas, personas con síndrome de down o afectados de parálisis cerebral. Puede ser implementado a través del ordenador, tablet pc, pda o nintendo. Dispone de tres herramientas básicas que permiten



definir el perfil del usuario, su calendario y/o agenda de actividades y los escenarios de comunicación.

Dispone de un generador de comunicadores que permite adaptar los contenidos del comunicador a los usuarios concretos. Puede ser descargado de forma gratuita a través de su web. El comunicador ha sido utilizado por 26 niños con autismo en el ámbito escolar. Los resultados obtenidos a través de un cuestionario respondido por los educadores que han utilizado el comunicador indican:

- Aumento de intención comunicativa en el 57% de los casos
- Disminución de conductas disruptivas en el 70% de los casos
- Aumento de la estructuración de frases en el 54% de los casos
- Mejoras en el 72% de los casos del lenguaje oral
- Mejora de la estructuración temporal en un 69% de los casos

**CPA:** El Comunicador Personal Adaptable, es un sistema de comunicación para personas con problemas graves de comunicación (autismo, trastornos neurológicos, discapacidades motoras, afasia). Es gratuito y dispone de versiones para PC, PDA, Iphone/Ipod e Ipad. Los símbolos pictográficos y sonidos utilizados son propiedad de CATEDU bajo licencia Creative Commons.

#### 2.4.4 SISTEMAS DE APRENDIZAJE TEA

**ZAC Browser.** Es el primer navegador desarrollado específicamente para niños TEA. Con este navegador se bloquean algunas teclas y funciones a la hora de acceder a Internet, con el fin de evitar que el niño autista se distraiga con funciones secundarias. Además presenta un filtro que bloquea contenidos violentos, sexuales. Dado que utiliza comunicación no verbal se constituye también una excelente herramienta para aquellos que no han aprendido a leer aún, al no existir opciones de texto como requisito para la navegación. Los ambiente de cada una de sus opciones guardan similitud entre sí, y los iconos siempre están en el mismo orden de navegación. La interfaz es pensada como un acuario, donde el cursor es un submarino que navega por las opciones que se agrandan en el borde inferior de la pantalla.

Presenta 7 menús diferentes: 1) “Latest website” novedades de actividades de Internet; 2) “Aquarium” es la interfaz inicial; 3) “Televisión” donde se presentan videos dirigidos a la población infantil; 4) “Juegos”; 5) “Música”, permite creas melodías; 6) “Historias” donde se encuentran cuentos y animaciones que relatan cortas historias; 7) “Pizarra” es similar al programa de dibujo Paint, con una opción quizá pensada en el reconocimiento de rostros.



Figura 4.

La página web del programa, ofrece un foro a padres y cuidadores donde pueden aprender otras experiencias, compartiendo historias, donde pueden comunicarse y conectarse con otros que entienden sus situaciones.

<https://zacbrowser.com>

#### 2.4.4.1 ESTRUCTURACIÓN AMBIENTAL

Las personas con TEA presentan generalmente dificultades para aceptar las novedades ambientales, y los cambios en situaciones y espacios. Estos cambios pueden producirles ansiedad y conductas disruptivas. Por ello, es necesario no realizar cambios o que estos sean mínimos en los espacios habituales, así como, anticiparle cualquier cambio que pueda producirse en sus rutinas diarias. En este sentido, el uso de agendas y otros recursos que les permitan anticipar estos cambios son de gran utilidad.

A nivel tecnológico disponemos del programa:

**PEAPO:** <http://www.peapo.es/> Programa de Estructuración Ambiental Por Ordenador para personas con Trastornos del Espectro Autista. Algunas de las características de Peapo son:

- PEAPO puede ser la fuente de contenidos, la base de una agenda "clásica"
- Es un programa abierto: permite la individualización (incorporar fotos o imágenes), admite cambios, etc.
- Favorece la generalización e implementación en diferentes ámbitos de un sistema de apoyos visuales concretos.
- Constituye o puede constituir un elemento de interacción y comunicación cotidiana entre la persona con TEA y su medio.
- Favorece la anticipación y predicción de situaciones, hechos y desplazamientos.

#### 2.4.4.2 EMOCIONES

Las personas con TEA tienen graves dificultades para percibir e interpretar la comunicación no verbal: gestos, expresiones faciales propios de los sentimientos y emociones de las personas. Existen diversos programas que si bien inicialmente no se plantearon con este objetivo pueden apoyar o ayudar al desarrollo de bases gestuales necesarias para la instauración de conductas comunicativas y la interacción social de personas con TEA.

**Cara expresiva:** Adaptación realizada por Ricardo Sánchez del grupo FAR-autismo, del programa Responsive Face de Ken Perlin. El programa se estructura en 4 niveles:

- Permite seleccionar tres acciones: besar, dormir y hablar.
- Genera expresiones: susto, decepción, enfado, sorpresa, alegría, arrogancia y rabia.
- Permite generar nuevas expresiones modificando la expresión facial por parte del usuario.
- Permite crear y visualizar animaciones.

**Gaining Face:** Es un software de reconocimiento facial de uso fácil, que permite aprender a reconocer las expresiones faciales, siendo “étnicamente amistoso”. Está creado por un equipo interdisciplinar de psicólogos, especialistas educativos, programadores y padres de niños autista. Es aplicable a varias condiciones de autismo. <http://ccoder.com/gainingface/>

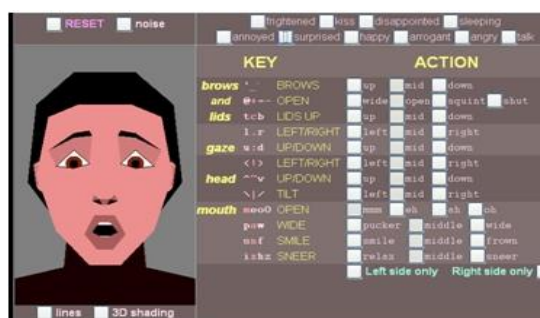


Figura 5.

**Mind Reading:** Programa para conocer las emociones humanas (expresión facial y vocal). Dispone de una biblioteca de emociones de más de 400 estados de ánimo. Se puede utilizar como un centro de aprendizaje de emociones. <http://www.jkp.com/mindreading/>

**Juegos de las emociones de Helpkidzlearn:** Programa que permite trabajar la emociones con los sujetos con TEA. A partir de este juego podemos representar, reconocer e imitar los estados emocionales del protagonista.

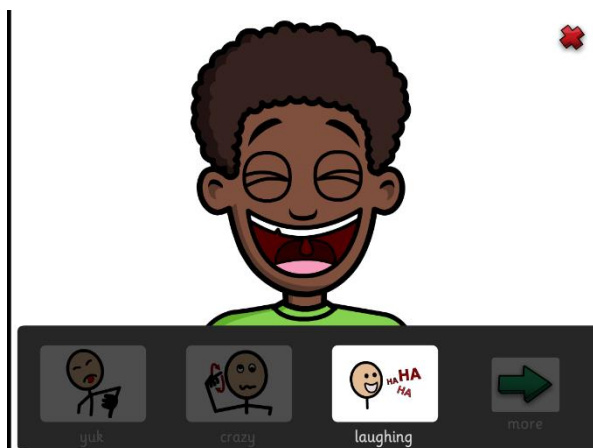


Figura 6

## 2.5 LAS FAMILIAS EN EL PROCESO EDUCATIVO

A continuación se empieza con el otro gran bloque temático del trabajo, las familias en el proceso educativo.

Bolívar (2006) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., establece que hoy es una necesidad reafirmar la función educativa de la escuela aunque hay graves problemas para ejercerla. La escuela no es el único contexto de educación, ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. La colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se tornan imprescindibles.

En el contexto de los cambios actuales, no es sólo en el currículum donde hay que centrar los esfuerzos de mejora, paralelamente hay que actuar en la comunidad, si queremos volver a establecer la enseñanza en la sociedad del conocimiento. La escuela sola no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos. De ahí, la necesidad de asumir una responsabilidad compartida, con la implicación directa de los padres y de la “comunidad educativa”.

El ámbito afectivo de la familia es necesario para la primera socialización (criterios, actitudes y valores, claridad y constancia en las normas, autocontrol, sentido de responsabilidad, motivación por el estudio, trabajo y esfuerzo personal, equilibrio emociones, desarrollo social, creciente autonomía, etc.). En los primeros años, la familia es un vehículo mediador en la relación del niño con el entorno, jugando un papel clave que incidirá en el desarrollo personal y social. Pero esta institución, hoy en día está puesta en cuestión.



### 2.5.1 VARIABLES QUE INTERVIENEN EN LA DISCONTINUIDAD ENTRE FAMILIA-ESCUELA

La familia ha sido la institución encargada de la formación de los más pequeños, adquirirían sus valores, formación moral, habilidades y conocimientos necesarios para la vida. La escuela y familia tienen “influencias separadas” (Connors y Epstein, 1995 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.) y responsabilidades compartidas, por los que ambas deben cooperar en la formación de los niños. Padres y educadores tienen que redefinir sus relaciones sustituyendo el conflicto o la desconexión por la colaboración.

El término discontinuidad hace referencia a las diferencias entre las experiencias del niño en casa y en el centro educativo. Todo parece indicar que toda discrepancia resulta negativa para el desarrollo infantil. La discontinuidad entre hogar y escuela ha sido considerada como una de las causas principales de fracaso escolar.

Según Bronfenbrenner (1979) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., el desarrollo infantil se puede ver favorecido por la participación en contextos diversos, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias. Sin embargo, una discontinuidad muy marcada entre los contextos puede tener efectos negativos. Como por ejemplo alumnos que se enfrentan a experiencias totalmente alejadas y desconectadas de sus vivencias familiares, o que presentan incoherencia en cuanto al trato recibido y las conductas que se alientan en uno y otro contexto, o cuando los valores escuela-familia entran en contradicción. El momento evolutivo cuando se presentan estas discontinuidades también puede influir en que el impacto sea negativo o positivo. Durante los años preescolares es de esperar que el niño se muestre más sensible a las discontinuidades acusadas, sin embargo, cuando se trata de niños de más edad o adolescentes, una continuidad tan acentuada probablemente carezca de sentido (Peters y Kontos, 1987, citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

Otra de las diferencias entre los hogares de los niños que tienen éxito escolar y aquellos que fracasan tiene que ver con el uso del lenguaje. Los padres de los niños con mejor rendimiento escolar estimulan a sus hijos a hacer uso descontextualizado del lenguaje, y les animan a que manipulen con la imaginación las características del entorno, haga inferencias o reconstruya acontecimientos pasados (Tizard y Hughes, 1984 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

Otra característica de los hogares de niños que no presentan problemas escolares, tiene que ver con los elementos materiales y la organización del espacio y del tiempo. Es más frecuente la existencia de libros, cuentos, juguetes didácticos. También son importantes las actividades que el niño realiza en este entorno, en el hogar se familiarizan los niños con la lectura cuando ven a sus padres leer y escribir con frecuencia, o se interesan por la ciencia, la historia, el arte y otras disciplinas académicas (Luque, 1995 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.). Los padres de aquellos niños que muestran un mejor nivel académico suelen dedicar más tiempo a supervisar y ayudar al niño en tareas escolares. Los padres que suelen ser controladores, aunque no demasiado restrictivos, y explicativos y razonadores con sus hijos cuando se trata de explicarle de las normas que deben seguir. Estos animan a sus hijos a que vayan asumiendo responsabilidades y a que

sean más independientes. Dekovic y Janssens (1992) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., encontraron que aquellos escolares que era más aceptados por sus compañeros y mostraban un estatus sociométrico más alto tenían padres que sostenían estilos disciplinarios “democráticos”, mientras que los niños “rechazados” solían ser hijos de padres “autoritarios”.

Otro aspecto relacionado con la adaptación del niño a la escuela, tiene que ver con el apego con sus progenitores. Aquellos niños que establecieron una relación de apego seguro en la primera infancia con sus cuidadores suelen ser considerados menos agresivos, más competentes socialmente, mostrando menos dificultades para establecer relaciones de amistad. Cuando los padres apoyan y valoran a sus hijos y les demuestran su cariño, estos adquieren un autoconcepto más positivo y un sentimiento de confianza en sí mismo que les hará sentirse más competentes para emprender nuevas tareas y aprendizaje.

En general, se puede afirmar que la adaptación a la escuela va a ser más fácil cuando existe una cierta continuidad entre las prácticas y valores familiares y los que imperan en el aula.

#### 2.5.2 COLABORACIÓN FAMILIA Y ESCUELA

La familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas. La escuela tiene mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos más académicos. La colaboración entre padres y docentes es fundamental para garantizar la adaptación escolar de los estudiantes. Algunos autores han llegado a proponer una mayor comunicación entre padres y docentes como posible solución al fracaso escolar.

Solé (1996) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., establece que las relaciones entre escuela y familia son prácticamente inexistentes y cuando se dan adoptan un carácter formal “cuando toca hacerlas” o sancionador. Esta falta de comunicación suscita cierto pesimismo, aunque resulta muy preocupante que quienes menos se implican son los padres con menor nivel educativo y económico.

La escuela tiene la gran responsabilidad de encontrar fórmulas atractivas que faciliten y estimulen la colaboración entre familia y escuela. La formación de los educadores debe tener presente este aspecto y aportarles estrategias de formas de relación e interacción con los padres que contribuyan a la cooperación familia-escuela.

La colaboración entre padres y educadores es un fenómeno muy rico, si se logra un sentido bidireccional de la comunicación entre ambos. El docente puede integrar esta información en la planificación de sus actividades, tratando de ajustarlas a los intereses y necesidades de los alumnos. Se define la relación como un fuerte compromiso a largo plazo que supone un respeto mutuo, una asunción conjunta de responsabilidades, y una amplia implicación de unos y otros en distintas actividades. Otros momentos que pueden

requerir una mayor comunicación entre padres y educadores son los que suponen una transición o cambio de nivel.

La participación de las familias está recogida como un derecho fundamental en el artículo 27 de la Constitución y regulada por la LODE, a partir de los Consejos Escolares, que entre sus funciones puede elegir los órganos unipersonales que dirigen el Centro, aprobar el presupuesto, el reglamento de régimen interno y la programación general, supervisar la actividad general del centro en los aspectos administrativos y docentes, resolver los conflictos y aplicar sanciones, o decidir sobre la admisión.

Respecto al apoyo en casa, a veces, los padres no encuentran fácil realizar esta tarea, por lo que resulta conveniente que desde la escuela se les oriente en estas funciones. El objetivo es ayudarles a potenciar en sus hijos hábitos de trabajo y reflexión, de autonomía y responsabilidad (Hernández, 1996 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

La colaboración de los padres como voluntarios en determinadas actividades escolares o extraescolares presenta un gran interés para los niños, padres y educadores. De esta forma conocerán el tipo de apoyo que pueden prestar a sus hijos en las tareas escolares.

Los encuentros planificados tienen un enorme interés para dar información directa a los padres sobre la marcha escolar del alumno y sobre el apoyo que pueden proporcionarle desde casa. Además permite al docente conocer detalles sobre la vida familiar del niño, historia previa, y otros aspectos de utilidad.

### 2.5.3 EFECTOS DE LA COLABORACIÓN ENTRE PADRES Y EDUCADORES

Los padres que muestran una mayor participación en actividades organizadas por la escuela, suelen mostrar un incremento en el interés por la educación de sus hijos, conocer mejor el programa educativo, mayor capacidad para tomar decisiones relacionadas con la escuela a través de su participación en comités y asociaciones de padres, y se implican con más frecuencia en actividades en casa con sus hijos como tareas escolares, lectura de libros, juegos y actividades informales. Esto puede servir para reducir las discontinuidades entre el hogar y el aula, facilitando la adaptación escolar al niño. En general, aquellos padres que muestran una mayor participación en la escuela tienen hijos con mayor nivel de lenguaje, mejor desarrollo cognitivo y un rendimiento escolar más alto. ¿Qué procesos están implicados? Por una parte, cuando los padres manifiestan interés y colaboran más, están transmitiendo a sus hijos la idea de que la escuela es algo importante. Igualmente estos hijos pueden sentir que al interesarse por su escuela, sus padres se preocupan de ellos y les quieren, aumentando su autoestima y su sentimiento de competencia. Los padres que sostienen mayor comunicación con la escuela suelen dedicar más tiempo a jugar en casa con sus hijos, estimularlos y apoyarlos en tareas escolares, mostrándose además más sueltos en el ejercicio de estas actividades, ya que en su relación con los educadores han podido adquirir conocimientos y destrezas.

#### 2.5.4 FAMILIAS DE ALUMNOS TEA

Según los datos de la investigación actual, podemos decir que las familias de personas con TEA tienen unas necesidades especiales a las que se debe dar respuesta. Algunas de estas necesidades pueden darse en cualquier familia en mayor o menor medida, otras son propias de las familias de personas con una discapacidad cualquiera, y también las hay específicas de las personas con TEA.

Un estudio realizado en el seno de la Asociación Española de Profesionales del Autismo (AETAPI, 2001), sobre las necesidades de estas familias destacan las siguientes: a) Necesidades utilitarias: control de la conducta, supervisión del hijo, supervisión de problemas físicos, servicios de canguro; b) Necesidades psicológicas: lugar y espacio de reunión para compartir ideas y sentimientos, información y conocimiento de la discapacidad, información, conocimiento del diagnóstico y procesos de evaluación, información y conocimiento de las implicaciones del autismo, espacio y lugar para expresar sentimientos individuales; c) Necesidades instrumentales: formas de favorecer el desarrollo, capacidades y adquisición de técnicas, formas para organizar el tiempo y energía de la familia, afrontamiento de problemas de conducta, orientación sobre derechos y responsabilidades, afrontamiento de la educación e información sobre servicios, ayudas o becas.

Tras el conocimiento de los elementos que afectan al funcionamiento familiar, podemos hacer una reflexión sobre cuál será la perspectiva que se adopta para trabajar con las familias. 1) Atender a las familias para mejorar la calidad de vida de las personas TEA; 2) Atender a las familias como agentes directos de intervención (Torrens, 2005).

Sea cual sea la perspectiva de tratamiento, se considera a la familia como agente para la mejora en la calidad de vida de las personas TEA. Para ello se forman cauces de relación con las familias que deben ser explícitos, planificados y estructurados, como parte de los programas de intervención que se diseñen para las personas TEA. En un centro educativo, los cauces podrían ser los siguientes:

- Relaciones informales: salido y entrada del colegio, sistema de agenda.
- Relaciones formales: reuniones con el tutor, reuniones con otros profesionales, consejo escolar, reuniones de asociación y junta directiva, servicio de orientación familiar y escuela de familias.

La segunda perspectiva, la de la familia como agente directo de intervención, es mucho menos habitual, pero es lógico pensar que deben crearse servicios cuyo destinatario sea la propia familia. Deben ser independientes de los servicios que se presten a personas TEA. Estos programas pueden ser: programas de orientación, programas de apoyo más informal, escuela de familias, programas de apoyo en el hogar.

El contexto del hogar influye fuertemente sobre el desarrollo y adaptación educativa y personal de los alumnos con y sin TEA (Berkowitz&Bier, 2005; Flouri&Buchanan, 2004). Las percepciones que los padres tienen de sus hijos determinan en gran medida sus actitudes y conductas hacia ellos, incidiendo esto de forma directa en el desarrollo, maduración y rendimiento del alumno (Haager et al., 1995). Por su parte el ambiente familiar, su funcionamiento, estructura y/o clima es otro de los factores clave en el desarrollo integral y escolar del niño (Chico, 2002). Igualmente, la cooperación entre las familias y los centros educativos es un aspecto determinante que conduce a una mayor satisfacción de los padres con los servicios educativos y a la asunción positiva de sus responsabilidades educativas, lo cual les lleva a ofrecer ambientes estimulantes a sus hijos

y colaborar con ellos apoyándolos en la consecución de éxitos escolares, contribuyendo así a aumentar su motivación hacia la escuela (Leiter et al., 2004; Tanner, 2000).

Uno de los objetivos principales y al que deben dirigirse los procesos educativos que se lleven a cabo con alumnado con TEA, es la generalización de sus aprendizajes, ya que son conocidos los problemas que estos alumnos presentan en relación a este aspecto (Howlin, 2008). Uno de los motivos de tener en cuenta las opiniones y valoraciones de las familias a la hora de analizar la generalización de aprendizajes de los niños, es que la familia es la que mejor conoce a su hijo (De Clercq y Peeters, 2005).

Por otro lado, no debemos menospreciar el hecho de que los padres mantienen un contacto cercano con sus hijos. Como evocaron Ozonoff y Cathcart (1998) los programas de intervención que incluían el entorno del hogar en sus implementaciones eran eficaces para la mejora del desarrollo de los niños con TEA. Esta afirmación se encuentra abalada por numerosos estudios, como por ejemplo el realizado por Dunst, Bruder, Trivette, Hamby, Raab y McLean (2001) que concluyeron que aquellas actividades de aprendizaje que se ofrecen a los niños en ambientes naturales tienen más probabilidades de estar asociadas a consecuencias positivas.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje implican un alto grado de compromiso familiar, terapéutico y educativo. Se producen, en muchos casos, cambios que realmente ‘normalizan’ en aspectos importantes las experiencias de las personas autistas, aunque no ‘curen’ el autismo. Esos cambios son especialmente influyentes cuando dan lugar a ‘espirales evolutivas ascendentes’, que posibilitan que las personas autistas se beneficien de las experiencias cotidianas en ambientes lo menos restrictivos posible.

A modo de conclusión, el autismo es una condición que afecta al día a día de las personas TEA y sus familias, es incuestionable en papel relevante, único e insustituible, que tienen las familias en la educación de sus hijos. Esta colaboración y participación de la familia en los programas educativos favorece el desarrollo del alumno, la generalización y reforzamiento de aprendizajes, además facilita que estos aprendizajes sean más estables y duraderos en el tiempo.

Por todo ello, resulta fundamental que en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje con alumnado con TEA se cuente con la perspectiva de la familia, ofertándoles la posibilidad de expresar y compartir ideas y opiniones.

#### *2.5.4.1 METODOLOGÍA A SEGUIR PARA TRABAJAR CON EL NIÑO TEA.*

Según Bonin et al (2010) los conceptos básicos para trabajar en casa con el niño TEA: a) Uso de rutinas: Con el objetivo de que puedan sentirse seguros, crear un ambiente de tranquilidad donde poder aprender y relacionarse, un mundo organizado y planificado donde sepan lo que va a suceder en cada momento. Organizar su estructura diaria en torno a unos hábitos claros a lo largo del día, además de conseguir un estado de confianza y seguridad, permite que desarrolle su autonomía. Es común incluir estas rutinas en un planificador visual en casa. Este ha de realizarse con el niño cada día, incluyendo las posibles modificaciones del día a día, de tal manera que el niño pueda anticiparlas; b) Uso de claves visuales: Estos niños tienen mejor capacidad de comprensión y por tanto de aprendizaje visual que auditiva. Es necesario utilizar elementos visuales antes que auditivos para explicarles conceptos. Las claves visuales se desarrollarán en todos los aspectos, para organizarse, para comunicarse o incluso en el ámbito social; c) Organización espacial del entorno: Cuando queremos realizar la estructuración del espacio tenemos que partir de dos premisas básicas; establecer límites físicos y visuales claros y minimizar las distracciones visuales y auditivas. Teniendo en cuenta estos

aspectos, desde la familia, vamos a adaptar el hogar: en las puertas de las distintas estancias de la casa se colocará un pictograma que indique la estancia y la actividad que se realiza en ella, es importante que señalicemos los riesgos y peligros que podemos encontrar dentro de cada estancia. Se etiquetará también el mobiliario, pondremos pictogramas en los cajones donde se guardan los juguetes, ropa, calzado, etc. Se delimitará la zona de juego; d) Organización temporal: Se basa principalmente en el establecimiento de rutinas y la utilización de planificadores y agendas pictográficas; e) Organización de la conducta social: Llevar a cabo una planificación del trabajo para entrenar las habilidades sociales, favorece en gran medida paliar su déficit en las habilidades sociales y comunicativas. Es importante seguir una secuenciación clara; f) Comunicación verbal y no verbal del niño: Es necesario enseñar a los niños distintas estrategias para comunicarse. Los niños necesitan aprender a usar sistemas de comunicación tales como imágenes o lenguaje por señas; g) Intervención en el ámbito del juego: Cada niño debe pasar por los distintos estadios de juego: exploración de objetos, aprendizaje y desarrollo del juego funcional, sustitución de parte de objetos, sustitución de objetos, aprendizaje y desarrollo del juego simbólico y la generalización de ambos juegos en otros entornos para favorecer la relación con sus iguales.

### 3. REFLEXIÓN CRÍTICA

A lo largo de este trabajo se han analizado dos temáticas muy diferentes, la intervención educativa mediante las TIC en alumnos con TEA y por otra parte la implicación de las familias en el proceso educativo. Ahora se trata de poder encontrar relaciones entre los temas de esta memoria.

En primer lugar, podemos hablar del principal objetivo educativo que tienen las dos formas de trabajar, a través de las TIC y a través de las familias, éste es lograr una adaptación escolar de los alumnos TEA de manera satisfactoria, así como lograr el mayor bienestar posible de la persona. En ambas situaciones se debe tener en cuenta las características individuales de cada alumno.

Teniendo en cuenta dos de los aspectos más relevantes de esta memoria:

1) las ventajas educativas extra que poseen las TIC en los alumnos TEA, como ser un medio muy motivador, fomentar el trabajo autónomo y activo, sin olvidar las estrategias educativas desarrolladas y el objetivo perseguido;

2) la escuela sola no puede satisfacer todas las necesidades del alumnado con TEA, ya que requieren un alto grado de dedicación, implicación y trabajo por parte de los profesionales que los atienden y de su familia. Como ya se ha comentado es importante el papel que desempeñan los padres en el proceso de enseñanza de las personas, y en el caso de los alumnos con TEA esa implicación aún es mayor si cabe. Por tanto es prioritaria la colaboración padres-colegio para lograr la adaptación escolar.

Me planteo *¿Por qué no aprovecharse de las ventajas que ofrecen las TIC en alumnos TEA para lograr los objetivos educativos a través de las familias?* Da que pensar los buenos resultados que se podrían obtener con estas intervenciones combinadas.

Cada vez con más frecuencia los programas educativos contemplan la colaboración de las familias y la enseñanza directa a los padres de estrategias de intervención en entornos naturales. Es decir, parte de la labor se centra en dotar a los padres de los recursos y estrategias necesarios para garantizar la generalización de los aprendizajes, manejar

situaciones conflictivas o difíciles y potenciar el desarrollo óptimo de sus hijos. Además, los padres cobran un papel activo en la toma de decisiones sobre los objetivos educativos y terapéuticos que se deben plantear, guían a los profesionales en la priorización y jerarquización de esos objetivos en función de las necesidades y características de la propia familia y ayudan a evaluar la eficacia de las intervenciones. En estos programas se potencian las situaciones de aprendizaje partiendo de la iniciativa del niño, de sus intereses y de sus intentos de establecer cualquier tipo de relación interpersonal en entornos naturales. Debemos tener en cuenta que al igual que cada niño con TEA es diferente, cada familia también presenta unas características, necesidades, fortalezas y debilidades distintas. Al elaborar un programa se deben tener en cuenta las particularidades de cada familia para poder planificar los apoyos, exigencias y demandas adecuadas a cada una de ellas.

Además la tarea educadora de la familia adquiere un vital protagonismo por su participación en el proceso de socialización de los menores, en una sociedad donde priman las pantallas de cualquier tipo, que se hayan conectadas a una gran red de Internet, y de la que emerge una nueva necesidad de alfabetización, la tecnológica y la virtual, para la que no está preparada.

Por otra parte, Ricoy et al., (2010) establecen que se ha de aprovechar el papel que juega la educación para reducir las distancias entre los diferentes segmentos sociales y el uso de las nuevas tecnologías sabiendo que hay que facilitar el acceso y su integración en la vida social y en concreto desde la familiar. De ahí que para mejorar el modelo didáctico que garantice una integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje habrá que avanzar en la relación con propuestas donde colabore toda la comunidad educativa. Por ello, al abordar la integración de las TIC en los centros educativos es necesario, además, contar con la implicación de la familia y su colaboración. La educación tiene la posibilidad de reducir la brecha digital social, teniendo en cuenta las variables de edad, y personas con discapacidad.

Además como demuestra Ballesta (2011) en un estudio analizando las TIC en el binomio familia- escuela, los padres tienen mucho interés por las TIC y su relación con el proceso de E-A. Los resultados de este estudio sobre la valoración que realizan las familias en relación al uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, confirman que el 85,8% de las familias opinan que es bastante importante el uso de las TIC. Un 69,3% de las familias consideran que les gustaría recibir o dar información del centro y/ o de su hijo a través del ordenador desde sus casas. Por tanto podemos concluir que casi la totalidad de las familias opinan favorablemente sobre recibir información en el centro sobre el uso de las TIC.

Es decir, se muestra un gran interés en el uso y en la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, las familias de los alumnos están muy interesadas en recibir formación en los propios centros educativos, sobre estas herramientas y sus posibilidades. Es necesario abrir los diferentes contextos educativos para que los padres puedan entrar y de esta forma ser formados para el conocimiento y uso de las TIC, ya que de esta forma estaremos contribuyendo a la formación de sus hijos y de manera más genérica a la propia formación como usuarios de una sociedad digital que conlleva una alfabetización digital.

A continuación se va a hablar de dos funciones principales, que cumplen las TIC en educación: la primera es función de comunicación y la segunda función propiamente dicha como educación.

En cuanto a la función de **comunicación**, es indispensable analizar qué canales de comunicación se utilizan entre padres y docentes, ya que éstos se consideran uno de los principales factores que influyen en la creación de dinámicas positivas entre ambos agentes. Es innegable la potencialidad que ofrecen las TIC, como herramientas relevantes para promover el intercambio, la interacción y la colaboración de las familias. En diversos estudios se prueba la relación existente entre la mejora de los rendimientos académicos o comportamentales del alumno y el acercamiento de la cultura escolar y familiar (Bolívar, 2006; Collet y Tort, 2013; Lozano, Alaraz y Colás, 2013; San Fabián, 1994). Por tanto es necesario mejorar la participación y la relación entre progenitores y maestros. De esta manera se favorece la conciencia de grupo y la identificación de los padres y madres con el centro. Éstos deben ser informados y además, disponer de unos canales comunicativos bidireccionales que permitan discutir y negociar criterios educativos comunes que garanticen una mayor continuidad entre ambos contextos (López, Ridao y Sánchez, 2004).

Garreta (2012) comenta que los canales de comunicación habituales entre la escuela y los progenitores son, en general, los siguientes: las reuniones de inicio de curso, las tutorías, la agenda escolar, las circulares y notas a los padres, la revista del centro y la comunicación informal. Pero, en muchas ocasiones, el uso de estos canales no explota potencialidades intrínsecas. La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los centros escolares ha abierto nuevas posibilidades de comunicación y nuevas perspectivas para informar e implicar a las familias en la escuela.

Maciá (2016) y Aguilar (2012) muestran cómo se utilizan las TIC en la relación familia-escuela, qué herramientas digitales predominan, para qué tipo de informaciones se utiliza y cuál es la actitud y valoración de las familias y los docentes hacia las mismas:

- Web y Blogs. La gran mayoría de centros escolares están presentes en la red, y están actualizados, pero una pequeña parte de estos actualizan con asiduidad tales espacios, ofreciendo un contenido variado y continuo a toda la comunidad educativa. La información que se comunica son noticias que se cuelgan con anterioridad, actividades o experiencias a modo de reportaje, información descriptiva del centro. Decimos que son herramientas de información y descripción porque tienen una limitación comunicativa, los datos fluctúan en una sola dirección, del centro a las familias y en pocas ocasiones se establece bidireccionalidad. Familias y docentes describen las webs y los blogs como revistas de lo que pasa con sus hijos como ventanas abiertas e inmediatas. Para los maestros, estos medios les permiten dar a conocer su trabajo y mejorar así la visión que las familias tienen del centro y del aula; para los padres, son una herramienta que ha abierto el centro a los hogares permitiéndoles entrar más en él y conocer lo que antes desconocían.
- Escuela de padres en web: ofrecen tener una buena relación con el tutor o tutores, sin que tengan que esperar a que el menor tenga NEE o que haya agotado todos los recursos didácticos para hablar con el docente encargado de orientarle y hacerle un seguimiento cercano. Las ventajas de esta propuesta son: 1) considerar al tutor un aliado; 2) demostrar interés por la trayectoria de su hijo; 3) interesarse por la actitud de su hijo; 4) mantener un contacto frecuente y fluido; 5) informar



a los hijos de las conversaciones para que estos sean conscientes; 6) premiar al hijo.

- Comunidades de aprendizaje: La experiencia consiste en la puesta en marcha de un proyecto en continua mejora a partir de las contribuciones de las personas participantes del proyecto. Se trata de una estructura wiki, cuyas páginas pueden ser editadas, y se les pueden añadir archivos, si se desea completar o enriquecer la información. Además ofrece materiales y espacios de comunicación. Estas comunidades siguen los principios de diálogo, comunicación y consenso igualitario, e integrarse como agente transformador de su entorno. En estas comunidades están todos de acuerdo en la importancia que la familia tiene en el desarrollo de los menores. Ella es su referente más inmediato, su primera fuente de formación y su primer puente de comunicación al exterior. Invita permanente a las familias a participar en la educación de sus hijos e hijas, y las requieren no sólo para actuar en colaboración con el tutor o tutora, sino para participar en grupos interactivos, comisiones, tertulias literarias, jornadas de convivencia, periódico, radio y en general cualquier actividad del centro en la que participan los hijos.
- Plataformas, informar a través de SMS y correo electrónico. Permiten la bidireccionalidad, y por lo tanto, son ideales para el intercambio de opiniones entre familiares y docentes. A través de las plataformas, las familias reciben informaciones ya no del centro en general, si no del grupo de su hijo en particular. Además son un canal de información individual: los docentes cuelgan contenidos referentes a cada alumno en concreto, de forma que las familias únicamente pueden visualizar en pantalla lo relativo a su propio hijo. En el caso de los correos, éstos desarrollan dos funciones principales: sirven para cuestiones generales del centro, es decir, para dar informaciones que tradicionalmente se han transmitido a través de circulares y también para establecer una comunicación bidireccional. La telefonía móvil e Internet pueden representar un valioso apoyo en los procesos de comunicación entre tutores, profesorado y familias entorno a la acción tutorial del alumnado. Existen diversas aplicaciones de los mensajes sms para resolver distintas necesidades comunicativas. Estos sistemas son: 1) útiles y necesarios para familias y profesorado, y expresan la posibilidad de su implantación global para el centro; 2) colaboración conjunta entre profesorado y familias para mejorar el rendimiento académico del alumnado; 3) romper el tópico de la falta de voluntad del profesorado para lograr el trabajo colaborativo entre en profesorado; 4) mejorando la comunicación, aumenta la participación. El uso de estos recursos, queda, en demasiadas ocasiones, a la voluntad de cada maestro individual.
- Redes sociales: Son estructuras compuestas por personas, u otras entidades humanas, que están conectadas por una o varias relaciones de amistad, laboral, económica o cualquier interés común. Por ejemplo se puede recomendar a padres que visiten ciertas plataformas o profesionales comprometidos. El acceso a esta información puede ayudar a reflexionar sobre la tarea educativa.

Las ventajas directas del uso de las TIC para la comunicación entre la escuela y las familias de alumnos TEA derivan en ser un canal de información y comunicación sobre el hijo y familia y como instrumento para facilitar la participación de las familias en la escuela. Pero además podemos encontrar que los hijos de familias que están más comunicadas con el centro, profesores u otras familias, tienen más autoestima ya que sus padres les indican que la escuela es importante, y que se preocupan por ellos, están más motivados, y por ello se logra una mejora del proceso de E-A, tienen más posibilidades de relacionarse socialmente, de promover el intercambio, la interacción y la colaboración.

Además de poder personalizar la enseñanza adaptada a las necesidades del alumnado TEA.

Los propósitos de desarrollar diseños didácticos que vinculen TIC y participación familiar deben ir en la dirección de intentar implicar y comunicarse con las familias empleando las TIC, compartiendo recursos y estrategias educativas. La creciente necesidad de establecer cauces efectivos de comunicación entre familia y escuela nos permite reafirmar la realidad innegable de la potencialidad que ofrecen las TIC. Para ello se ha de poner a su disposición toda la información y medios posibles a través de los recursos tecnológicos, potenciando la formación de una red social entre la escuela y la familia. En este sentido, se debe subrayar el valor de la cooperación como un aspecto clave de la participación familiar a través de los espacios virtuales que ofrecen de manera más progresiva los centros escolares.

Las TIC, utilizando la interactividad, permite al alumnado, al profesorado y a las familias poder comunicarse de manera permanente, posibilita el diseño y realización de experiencias, trabajos o proyectos en común. Es más fácil trabajar juntos, aprender juntos, y movilizar recursos de participación efectiva en el contexto escolar si se utilizan de manera adecuada los canales virtuales.

En cuanto a otra función de las TIC tendría relación con aspectos más relacionados con el propio **proceso de enseñanza-aprendizaje**. En primer lugar se establece el contexto familiar como el punto de partida de las intervenciones, ayudándose de la información obtenida por la familia, para individualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, de cara a la mejora de la educación de los alumnos. Resulta conveniente que se preste especial atención a la información aportada por las familias, pues las necesidades que presentan en relación a la atención educativa de sus hijos, no siempre coinciden con aquella percibida por los profesionales educativos.

El uso de las TIC en el alumnado TEA mejora el aprendizaje y el desarrollo individual y colectivo de los alumnos y alumnas, del profesorado o las relaciones familia-escuela; pero también que si ese uso TIC se apoya en estrategias cooperativas, se hace especial énfasis en desarrollo de determinadas competencias como la digital y la de aprender a aprender, se fomentan los valores inclusivos y se sientan las bases del apoyo mutuo.

Otros de los aspectos relevantes es averiguar cómo las TIC pueden favorecer la transformación de los contextos educativos, para hacerlos más inclusivos, siendo entonces un instrumento que permite la optimización de la atención educativa a la diversidad del alumnado.

Existen intervenciones en las que se incluye la familia y las TIC (Abellán, 2004). En estas intervenciones se incluye a la familia en la que aparece el problema, sus parientes más cercanos e implicados, y los profesionales que trabajan en la situación. De forma práctica estamos hablando de lo que se ha denominado “red de tratamiento”. Es necesario profundizar, para llegar a comprender y valorar el papel que tiene la familia en el uso de las TIC y su importancia dentro del ámbito escolar. Algunos aspectos que se pueden trabajar mediante las TIC y las familias son: la organización de las actividades de la vida diaria, de modo que favorezcan la anticipación y la comunicación, proporcionar información necesaria para que las familias comprendan el problema, mejorar la comunicación, la autonomía personal, facilitar la adquisición, por parte de los familiares, de las técnicas básicas que ayuden a conseguir los objetos propuestos, especialmente las de modificación de conducta y de las habilidades de comunicación, favorecer los

contactos con otras familias afectadas, adaptación familiar (conocer horarios y rutinas, asignar actividades a cada día de la semana, implicar a los niños en actividades caseras).

A pesar de no haber encontrado estudios donde se utilicen las TIC para lograr mejoras en el proceso de E-A en alumnos TEA contando con la implicación familiar. Se puede anticipar por lo investigado en la documentación que estos procesos de intervención no solo producen los beneficios anteriormente nombrados, sino que además actúan sobre el ámbito familiar, puede haber cambios en cómo los padres se dirigen a los alumnos, cambios en la participación familiar y social. Se individualiza el proceso de E-A, posibilita la generalización de los aprendizajes, además de lograr mayor estabilidad y ser más duraderos. Además puede facilitar la integración del alumno, por poder empezar a relacionarse a través de las redes sociales, desarrollo de actitudes y valores, constancia en las normas, autocontrol, lo que conllevaría numerosas ventajas, mejora del clima de aula, aumento de autoestima y pertenencia a un grupo, motivación por el trabajo y el esfuerzo personal, etc.

El objetivo final tanto de trabajar con herramientas TIC, así como de implicar a las familias en el proceso educativo es lograr la adaptación escolar del alumnado, en este caso TEA.

#### **4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO**

En este punto se van a tratar las conclusiones a las que se han llegado mediante la realización del trabajo, otros aspectos de interés que llaman la atención que merecen ser comentados, así como algunas propuestas de futuro.

En primer lugar por lo leído y lo observado en las prácticas, la figura del orientador es muy importante en el centro educativo, es una persona con gran poder de decisión, es una persona de referencia y respetada por todos, así como una “zona neutral” para los alumnos. Bajo mi punto de vista el orientador abarca demasiadas funciones que han de ser gestionadas de manera muy efectiva para poder llegar a un alumnado, en este caso, de casi 1000 personas.

El siguiente punto que me gustaría comentar hace referencia a la probabilidad de encontrar un alumno con TEA en las aulas es el 1% de la población general. ¿Cuántas personas con dificultades de aprendizaje, enfermedades, trastornos mentales representan también al 1%? Me parece un gran esfuerzo encontrar respuestas cada vez más acertadas, individualizadas a cada condición. Resulta prácticamente imposible hoy por hoy que haya profesionales para dar “solución” a todas las características individuales que en este caso trunquen la adaptación escolar y representen al 1% de la población.

Por otra parte, en cuanto a las TIC en el sistema educativo son una propuesta con grandes posibilidades para las personas con TEA. En cuanto a sus ventajas encontramos que estos recursos estimulan multisensorialmente, posibilitan la adaptación a las necesidades de cada persona por ser versátiles y flexibles, son un medio muy motivador, poseen gran potencial reforzador, gran capacidad de controlabilidad, y potencian el desarrollo del autocontrol y el aprendizaje activo. Han de ser consideradas como un elemento más, sin llegar a sustituir la presencia física del profesional, teniendo muy claros los objetivos que queremos conseguir y las características de las personas con las que vamos a trabajar, puesto que el espectro autista es muy amplio y heterogéneo.

Se han presentado algunos de los programas educativos en formato informático más característicos para la enseñanza de niños con TEA. Conviene recordar que no hay programas que se adapten a todas las personas con TEA, sino que hay programas que se

adaptan a determinadas características de las personas con TEA. En efecto, en la enseñanza de estos niños lo más importante es utilizar aquellos medios, que se dirijan a mejorar y desarrollar habilidades que pueden ser importantes o que puedan estar alteradas en el desarrollo del niño.

Debemos huir de la concepción de la tecnología como un fin en sí misma, es decir, el hecho de incorporar la tecnología en la intervención educativa de personas con TEA debe acompañarse de una reflexión metodológica y replanteamiento de la organización escolar y del aula. El mero uso de la tecnología no es suficiente para producir cambios en el aprendizaje de los niños con TEA, las estrategias educativas desarrolladas a través de la tecnología es lo verdaderamente importante. Solamente marcándonos unos objetivos concretos de intervención, basándonos en la persona y no en la tecnología, y aplicándolos de forma adecuada, podremos desterrar aquellos mitos y tópicos del ordenador aislante y la persona con TEA aislada, según los cuales los medios informáticos hacen a la persona con TEA más autista.

Me parece fundamental la integración de las TIC en las aulas como una herramienta más de enseñanza-aprendizaje, pero para ello debe formar parte del proyecto curricular de centro, formando a profesores, conociendo los programas educativos, incluyendo los recursos en las programaciones y organizando los centros educativos para optimizar estos recursos.

En cuanto a la familia, se puede concluir que la adaptación a la escuela va a ser más fácil cuando existe una cierta continuidad entre las prácticas y valores familiares y los que imperan en el aula. La colaboración entre padres y docentes es fundamental para garantizar la adaptación escolar de los estudiantes. Se considera a la familia como agente para la mejora en la calidad de vida de las personas.

Los programas de intervención que incluyen el entorno del hogar en sus implementaciones son eficaces para la mejora del desarrollo de los niños con TEA. Es incuestionable en papel relevante, único e insustituible, que tienen las familias en la educación de sus hijos. Esta colaboración y participación de la familia en los programas educativos favorece el desarrollo del alumno, la generalización y reforzamiento de aprendizajes, además facilita que estos aprendizajes sean más estables y duraderos en el tiempo.

Finalmente analizando la relación de las temáticas TIC y familias, podemos decir que las familias están implicadas en el uso de las TIC en el proceso educativo, pero el uso que se hace de ellas es mera comunicación. Aunque sólo este hecho tenga efectos beneficiosos de muestra de interés, colaboración, preocupación por los hijos, se transmite que les quieren, aumentan su autoestima y su sentimiento de competencia, dedican más tiempo a ellos a jugar, a estimularlos, a apoyarlos en las tareas.

Sin embargo, pocos o ningún estudio he encontrado donde se puedan ver los efectos del uso de las TIC en familia para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y menos aún si hablamos del colectivo TEA. Me llama la atención que si las TIC tienen efectos beneficiosos en los alumnos TEA, facilitan el proceso E-A y las familias desempeñan un rol fundamental, cómo no he encontrado investigaciones donde se haya trabajado de esta manera.

En cuanto a las líneas de futuro, quizá sería interesante hacer un proyecto piloto donde se incorporase un método al igual que ocurre con los jefes de estudios, que el número de orientadores fuera en función del número de alumnos, quizá de esta manera se garantizaría una mejora en la educación. Planteo la hipótesis que reforzando los servicios de orientación se contribuiría a mejorar las alarmantes cifras de abandono y fracaso escolar del sistema educativo español.

Me parece interesante establecer investigaciones en las que se midan cuantitativamente las respuestas con muestras amplias de niños con TEA ante los estímulos relacionados con el diseño de software para confirmar o refutar las pautas de diseño y desarrollo de tecnología adecuada para esta población, así como las intervenciones familiares. También sería necesario plantear estudios más prolongadas en el tiempo, dando oportunidad a los participantes a generalizar en la vida diaria el aprendizaje de la intervención.

Otro de los desafíos será centrarse en las fortalezas que presentan las personas con TEA y no únicamente en las dificultades. Es necesario, que la investigación ofrezca una visión más allá de los síntomas y el diagnóstico. Y, por lo tanto, que se considere a la persona, lo que hace y el entorno/contexto que le rodea de una manera holística, como un todo. Además la creación de servicios cuyos destinatarios sean las familias donde se pueda “enseñar” a lograr un potencial de las personas TEA, desarrollar habilidades, etc, que sean completamente independientes de los servicios que se prestan a personas TEA.

Finalmente considera importante la realización de estudios controlados donde se utilicen las herramientas TIC con alumnado TEA, implicando a las familias en esta utilización. Con el objetivo de observar, medir si las predicciones de mejora que se nombraban en el anterior apartado se cumplen. De esa manera daríamos con una estrategia combinada “implicación de familias de alumnos TEA-TIC” con grandes posibilidades.

Me parece muy interesante la implicación de las familias en el proceso educativo, creo que se deben ampliar los horizontes, y queda mucho trabajo por hacer. Muchas veces los padres y madres no saben cómo actuar ante determinadas situaciones novedosas con sus hijos.

## 5. REFERENCIAS DOCUMENTALES

- Abellán, J. R., Miralles, H. S., & Gongora, J. N. (2004). Terapia Familiar e Intervenciones en Redes Sociales: Nuevas Aportaciones al Tratamiento del Autismo y la Discapacidad. *Informació psicològica*, (84), 18-22.
- AETAPI (Asociación española de terapeutas del autismo) (2001). “Resultados del estudio sobre familias de personas con TEA”. *X Congreso Nacional de AETAPI*. Vigo. Sin publicar.
- Alcaraz, S., Ballesta, F., Cerezo, M. C. y Lozano, J. (2013). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Fuentes*, nº 14, pp. 193-208. Universidad de Murcia.
- American Psychiatric Association. (2014). Trastorno del espectro autista. En Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-5 (5aEdición). Arlington, VA: Editorial Médica Panamericana.
- Asperger, H. (1944). Die “Autistische Psychopathen” im Kindesalter. *Archiv Für Psychiatrie Und Nervenkrankheiten*, 117(1), 76-136.
- Ballesta Pagán, F. J., & Cerezo Máiquez, M. (2011). Familia y escuela ante la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Barca, A. y Porto, A. (1998). “Dificultades del aprendizaje: categorías y clasificación, factores, evaluación y proceso de intervención psicopedagógica”. En V. Santiuste y J. Beltrán (coord.), *Dificultades de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Berkowitz, M., Bier, M. (2005). Character education parents as partners. *Educational Learships*, 63 (1), 64-70.
- Bermejo, J. S., & González-Pérez, J. (2005). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. CCS.
- Bisquerra, R. (1998) (Coord.). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Bonnin, J., Muñoz, R., & Pascual, M. (2010). Metodología de trabajo con personas con TGD y sus familias: Aplicación de nuevas tecnologías.
- Aguilar Ramos, M. A., & Leiva Olivencia, J. J. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC: análisis y reflexiones educativas. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (40).
- Chico, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14(3), 544-550.
- Collet, J. y Tort, A. (2013). Families, escola i èxit. *Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona, España: Informes Breus, 35, Fundació Jaume Bofill.
- Cuesta, J. L., y Abella, V. (2012). Tecnologías de la Información y la Comunicación: aplicaciones en el ámbito de los Trastornos del Espectro Autista. *Siglo Cero: Revista Española sobre discapacidad intelectual*, Vol. 43 (2), nº 242, pp. 6-25. Recuperado de: [http://sid.usal.es/idocs/F8/ART19579/cuesta\\_gomez.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/ART19579/cuesta_gomez.pdf)

- De Clerq, H. y Peeters, T. (2005). Colaboración entre padres y profesionales. En J. Martos, P.M. González, M. Llorente y C. Nieto (Comp.), *Nuevos desarrollos en autismo: el futuro es hoy* (pp. 413-455). Madrid: Asociación de padres de personas con autismo (APNA).
- Deletrea (2013). Importancia de los apoyos visuales. *DELETREA*. Recuperado el 5 de mayo de 2013 de <http://www.deletrea.es>
- Dunst, C.J., Bruder, M.B., Trivette, C.M., Hamby, D., Raab, M. y McLean, M. (2001). Characteristics and consequences of everyday natural learning opportunities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(2), 68-92.
- Flouri, E., & Buchanan, A., (2004). Early father's and mother's involment and child's later educationla outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 141-153.
- Frith, U. (1991). *Autism and Asperger syndrome*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Fuentes Biggi, J., Ferrari Arroyo, M. J., Boada Muñoz, L., Touriño Aguilera, E., Artigas Pallarés, J., Belinchón Carmona, M., ... Posada De la Paz, M. (2006). Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 43(7), 425-38.
- Gallego Matellán, M. (2012). *Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria*. Instituto Universitario de Integración en la comunidad. Universidad de Salamanca.
- Garreta, J. (2012). Famílies i escoles. La participació de les famílies als centres educatius. Lleida, España: Editorial Pagès.
- Haager, D., & Vaughn, S. (1995). Paren, teacher, peer and self-reports of social competence of students with learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 28(4), 205-215, 231.
- Howlin, P. (2008). ¿Se puede ayudar a los niños con trastornos del espectro autista a adquirir una "teoría de la mente"? *Logopedia, Foniatría y Audiología*, 28(2), 74-89.
- Jimenez, R.A; Bisquerra, R; Álvarez M; y Cruz, J.M (1998): «El modelo de consulta». En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, Praxis.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-50.
- Kaplan, L.S. y Geoffroy, K.E (1991): «Enhacing the School Climate: New Opportunities for the Counselor». En COY, D.R.; COLE, C.G.; HUEY, W.C. y SEARS, S.J.: *Toward the Transformation of Secondary School Counseling*. Michigan, ERIC Counseling and Personnel Services Clearinghouse.
- Leiter, v., & Wyngaarden, M. (2004). Claims, barriers, and satisfaction parents' request for additional special education services. *Journal of Disability Policy Studies*, 15 (3), 135-146, 135.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

- López, I., Ridaio, P. y Sánchez, J. (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión cerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 34, 143-163.
- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2011). Software educativo para la enseñanza de competencias emocionales en el alumnado con trastornos del espectro autista. *Educación XXI*. pp. 189-212. Universidad de Murcia.
- Lozano, J., Alaraz, S. y Colás, P. (2013). Los centros educativos multiculturales y sus relaciones con las familias. *Revista Educación XXI*, 16 (1), 210-232.
- Macià, M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83.
- McGlashan, T. H. (2011). Eugen Bleuler: Centennial anniversary of his 1911 publication of dementia praecox or the group of schizophrenias. *Schizophrenia Bulletin*, 37 (6), 1101-03. doi:10.1093/schbul/sbr130
- Moriña, A. (2004). *Teoría y Práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.
- Ozonoff, S. y Cathcart, K. (1998). Effectiveness of a home program intervention for young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28, 25-32.
- Pérez de la Maza, L. (2000). Aplicaciones informáticas para alumnos/as con Trastornos del Espectro Autista. *X Congreso Nacional de Autismo de AETAPI "Abriendo Puertas"*. Vigo, 23, 24 y 25 Noviembre. <http://aetapi.org/x-congreso-nacional-de-autismo/>
- Repetto, E.; Malik, B. y Ballesteros, B. (2000): *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Madrid: UNED.
- Riart, J. (1996): «Funciones generales y básicas de la orientación». En Alvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.): *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Ricoy, M; Feliz, T y Sevillano, ML. (2010). Competencias para la utilización de las herramientas digitales en la sociedad de la información. *Educación XXI*. 13 (1), 199-219.
- Rivière, A. y Martos, J. (Comp.) (1997): "El tratamiento del Autismo. Nuevas perspectivas". Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. IMSERSO.
- Rodrigo, M. J. y Palacios J. (Coords). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- San Fabián, J. (1994). Participar más y mejor. *Cuadernos de Pedagogía*, 224, 70-71.
- Santana, L. (1998): «Los orientadores como agentes de cambio». En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Tanner, E. (2000). The learning disabled: a distinct population of students. *Education*, 121(4), 795-798.
- Torrens, E. R. (2005). La necesidad de considerar a la familia de las personas con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el diseño de los servicios. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (12), 121-130.



- Tortosa Nicolás, F. (2004). *Tecnologías de ayuda en personas con Trastornos del Espectro Autista: Guía para docentes*. CPR I de Murcia.
- Tortosa, F. & De Jorge, E. (2000). “Uso de las tecnologías informáticas en un centro específico de niñas autistas”. En VVAA. *“Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades educativas especiales”*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Unesco.
- Vidal, J. y Manjón, D. (1997). *Psicopedagogía*. Madrid: EOS. Vol. 2.
- Wing, L. (1981). Asperger’s syndrome: a clinical account. *Psychological Medicine*, 11(1), 115-29. doi:10.1017/S0033291700053332
- Wing, L., & Gould, J. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9 (1), 11-29. doi:10.1007/BF01531288

## **WEBGRAFÍA**

<http://ccoder.com/gainingface/>

<http://www.jkp.com/mindreading/>

<http://www.peapo.es/>

<http://www.pecs-spain.com/pecs.php>

<http://www.uv.es/bellohc/logopedia/NRTLogo8.wiki?all>

<https://zacbrowser.com>

[www.mayer-johnson.com](http://www.mayer-johnson.com)

<https://www.flickr.com/photos/iesazucarera/sets/72157627791170701/show>

## 6. ANEXOS

### ANEXO I

En este anexo, se adjunta la memoria de practicum II y III donde se realizó la propuesta de innovación educativa y de donde se ha obtenido una de las temáticas principales del TFM, la utilización de herramientas TIC en alumnos con TEA. Como este trabajo abarca muchos apartados, el relacionado con el TFM es el apartado 4, Propuesta de innovación educativa.

#### 1. ANÁLISIS CRÍTICO Y REFLEXIVO DE LA ACTUACIÓN ORIENTADORA EN EL AULA Y EN EL CENTRO.

En este primer apartado se va a introducir el centro en el que se han realizado las prácticas II y III, posteriormente se conocerá el contexto del centro y nos adentraremos en la actuación orientadora en el aula y en el centro durante este periodo, así como su análisis crítico y reflexivo.

El segundo y tercer periodo de prácticas se han realizado en el IES Azucarera, se encuentra en la calle Calle Matilde Sangüesa, 53 de Zaragoza, en la zona escolar N° 2 de la ciudad de Zaragoza que incluye una parte sustancial de ese distrito del Rabal (Tío Jorge, Arrabal, Vado-Barrio Jesús, Picarral, La Jota y Vadorrey) la parte del Casco Histórico delimitada por César Augusto, Coso y Río Huerva y las zonas de Montañana, Movera, Pastriz, Peñaflor y Villamayor.

En el presente curso académico están matriculados en el centro 870 alumnos, que se distribuyen de la siguiente forma:

CURSO	ALUMNADO
1º ESO	192
2º ESO	174
3º ESO	159
4º ESO	126
TOTAL ESO	651
1º BACH	115
2º BACH	104
TOTAL BACH	219

La división por niveles y grupos, en este curso 2015-2016 es la siguiente:

- 1º ESO: 7 grupos, más 1º PAB y 1º flexible.
- 2º ESO: 6 grupos, más 2º PAB y 2º flexible.
- 3º ESO: 6 grupos, más 3º PMAR.
- 4º ESO: 4 grupos, más 4º de diversificación.
- 1º BACH: 1 ciencias, 1 humanidades y 1 mixto
- 2º BACH: 1 ciencias, 1 humanidades y 1 mixto.

La mayor parte de los alumnos proceden de familias de clase trabajadora.

Algunos datos:

Trabajo de padres	Estudios de padres
11% de madres se declaran ser amas de casa.	80,8% estudios secundarios

<p>0,6% están en paro</p> <p>1, 2% son agricultores</p> <p>29,8% trabajadores industriales</p> <p>56,2% sector servicios</p> <p>0,9% de jubilados (por motivos que no son la edad)</p>	<p>56% estudios superiores</p> <p>24,8% trabajos que no son sector secundario y servicio de alta cualificación y especialización</p>
--	--

El Centro participa en varios proyectos coordinados por sus correspondientes profesores: Proyectos Europeos, Intercambios, Erasmus +, eTwinning, Programa Escuela 2.0, Proyecto Ciencia Viva, Grupo de trabajo de Biblioteca, Huerto escolar, Programa de Ayuda y Mediación.

Para ver las instalaciones del centro, remito a la siguiente página web: <https://www.flickr.com/photos/iesazucarera/sets/72157627791170701/show>

El Equipo Directivo está formado por: Directora Angelina Gracia del Río, Secretario Héctor Esteban Pina, Jefe de Estudios Antonio Lacosta Aragüés, Jefa de Estudios Adjunta Secundaria Isabel Villacampa Íñiguez, Jefa de Estudios Adjunta Bachillerato Ana Luz Sanz Magdalena.

En este curso el Claustro de profesores está formado por 74 profesores. Hay un profesor-tutor por cada grupo de alumnos. Este número de profesores está dividido en los siguientes departamentos: ciencias naturales, ciencias sociales, economía, educación física, filosofía, francés, inglés, latín y griego, lengua y literatura, matemáticas, orientación, religión, música, plástica y visual y tecnología.

Las enseñanzas que se ofertan en el IES Azucarera son las siguientes:

- ESO (1º y 2º Curso)
  - Primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.
- ESO (3º y 4º Curso)
  - Segundo Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.
- Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales
- Bachillerato de Ciencias y Tecnología
- Bachillerato mixto

Además de ello, se llevan a cabo diversos programas:

- Atención a la diversidad
  - Aulas de Español para Alumnos Inmigrantes
  - Programa de acogida y de integración de alumnos inmigrantes. Tutores de acogida
- Programas de orientación y refuerzo educativo
  - Agenda escolar
  - Programas de Aprendizaje Básico (PAB) en 1º y 2º de ESO
  - Programa de Diversificación Curricular (3º y 4º de ESO)

Las tareas que se han realizado en este periodo se encuentran en el Anexo I: DIARIO. En este apartado se ha agrupado cada una de las tareas por funciones del orientador vistas a lo largo de la enseñanza del máster. Las funciones que se han visto reflejadas mediante tareas han sido:

La orientadora debe estar al corriente de los **cambios legislativos** que le afecten, por tanto esta es una de las primeras tareas que se realizaron: cambios que afectan a la prueba de acceso a la universidad (PAU), normativa de acceso a formación profesional (FP), adaptación del protocolo de acoso en el centro, cambios en la optatividad. El objetivo de esta tarea es en primer lugar informarse ante la situación de incertidumbre normativa, ante los últimos cambios que está haciendo el gobierno, con el segundo objetivo de transmitir a familias y alumnos los cambios derivados de la ley y que tendrán repercusión en los alumnos. Se trata de informarse, para después orientar al alumnado y profesorado.

Otra tarea importante es la función de **evaluación**, refiriéndome a evaluación diagnóstica. Esta actuación, durante el desarrollo de mis prácticas siempre ha sido ante la demanda de una persona como por ejemplo un profesor, un tutor, con el objetivo de medir, comprender algún aspecto de la persona que inflúa en el

desarrollo del proceso educativo: aspectos sociales, familiares, personales, con el posterior objetivo de intervenir para la mejora. Se trata de una actuación puntual que ha de ser revisada en el tiempo.

La siguiente de las tareas, y la que más tiempo abarca son las **reuniones**, que comprenden reuniones de departamento, de tutores de los diferentes cursos, de profesores de los grupos de integración, con el equipo directivo, de atención a la diversidad. Cada una de estas actividades tiene una hora fijada a la semana y se repiten cada 15 días. Se trata de un contacto muy cercano y directo del personal que trabaja en la institución educativa. El objetivo que se persigue es tomar decisiones sobre los alumnos, en estos casos la opinión de la orientadora es fundamental y su posición es “moderadora” de las reuniones. Mediante estas reuniones se coordina todo el centro. La orientadora conoce a la gran mayoría de los alumnos. Las intervenciones que se proponen en estas reuniones son evaluadas posteriormente y se comentarán en los siguientes encuentros. Además existen otras reuniones con los educadores de las aulas externas para evaluar a los alumnos, ya que estos alumnos aunque realicen allí su formación pertenecen a este centro de educación secundaria.

Otra de las tareas que mayor tiempo ha ocupado durante este periodo de prácticas es la **orientación académico-profesional**, estas acciones se han realizado o bien a través de los profesores en las horas de tutoría o bien familias o bien alumnos que acuden al departamento para conocer información sobre qué hacer en próximos años ya sea académica o profesionalmente. El orientador les ofrece las posibilidades dentro de sus necesidades, intereses y posibilidades. Estas actuaciones suelen tener un seguimiento con el objetivo de resolver dudas, asesorar.

En cuanto al **asesoramiento**, también viene determinado por una petición de un profesor, alumno o familia. Siguiendo a Vidal y Manjon (1997) son actividades definitorias del rol de asesor: 1) ayudar a la persona que solicita su intervención a definir con precisión y claridad el problema objeto de asesoramiento; 2) facilitar al asesorado cuanta información relevante sea precisa para plantear el problema en sus justos términos y solucionarlo; 3) facilitar al asesorado las estrategias necesarias para la toma de decisiones respecto al problema en cuestión; 4) ayudar al asesorado a formular planes de acción realistas y bien fundados en relación con el problema de objeto de la intervención; 5) en definitiva se persigue facilitar la ayuda técnica para la toma de decisiones y la actuación educativa a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

La relación **familia-escuela** es un pilar básico en la educación de cualquier persona y para conseguir un desarrollo íntegro. Una de las intervenciones para resolver problemas que pueden ir surgiendo tanto en el ámbito familiar como en el académico es a través de las familias. Enseñando a la familia cuál ha sido la causante base de esa dificultad, por qué se ha producido, cómo evitar que vuelva a suceder y cómo podrán prevenir o evitar futuras dificultades. En el centro se han visto casos de niños aislados socialmente, familias de “abandonan” a sus hijos, comportamientos disruptivos, baja motivación, toma de decisiones respecto al futuro, problemas de relación alumno-profesor.

Otro de los aspectos fundamentales, es la **derivación y colaboración** con otros ámbitos. Existe estrecha relación con servicios sociales, menores, salud mental infanto-juvenil, policía, etc. El objetivo es que profesionales más expertos en cierto tema, se encarguen de resolver o ayudar en problemas que puedan tener las personas o familias que asisten a un centro educativo.

La orientadora del centro, es **docente de la asignatura de psicología** de 2º bachillerato (BACH). En el Anexo II se adjunta la unidad didáctica realizada e impartida por mí.

Además de las funciones propias del orientador, realicé dos actividades más. En primer lugar la **comparación de dos clases del mismo nivel y asignatura** 1ºA ESO matemáticas y 1º ESO PAB (programa de aprendizaje básico), con unos objetivos conocer si existen diferencias entre dos docentes del mismo curso, conocer las diferencias del alumnado y conocer la diferencia de la materia impartida. Esta observación de adjunto en el Anexo VI. Finalmente asistí a diversas de pedagogía terapéutica, grupos de integración con el objetivo de conocer a los alumnos que tienen ciertas problemáticas, conocer cómo se imparten estas clases específicas.

Las conclusiones y reflexiones a las que llego mediante la realización y observación de las funciones del orientador, son las siguientes: la figura del orientador en el instituto es muy importante, se toman muy en cuenta las decisiones que aquí se discuten, es una persona de referencia y respetada por todos, así como una “zona neutral” para los alumnos. El orientador abarca demasiadas funciones que han de ser gestionadas de manera muy efectiva para poder llegar a un alumnado de 1000 personas, quizá debería incorporarse un método al igual que ocurre con los jefes de estudios, que el número de orientadores fuera en función del número de alumnos, quizá de esta manera se garantizaría una mejora en la educación.

A parte de estas funciones sé que el orientador realiza otras como el plan de acción tutorial que no he visto, ya que el proyecto se realiza a principios de curso y la realización queda delegada a tutores y agentes externos del centro.

## **2. OBSERVACIÓN REFLEXIVA Y CRÍTICA DEL PROYECTO DE ORIENTACIÓN.**

Este apartado de ha obtenido del documento de orientación del centro.

### **2.1 APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE.**

Las propuestas de intervención educativa tienen como objetivo el desarrollo de competencias básicas y los objetivos de etapa, garantizando una educación personalizada, dando respuesta a las necesidades educativas concretas, con atención especial a aquellos alumnos que presenten necesidades específicas de apoyo educativo. Se considera que un alumno presenta necesidades de apoyo específico cuando no consigue llevar el ritmo de la mayoría de su nivel. El procedimiento para realizar las evaluaciones psicopedagógicas es el siguiente: entrevista con el tutor, exploración de las capacidades psicológicas básicas, determinación del nivel de competencia curricular en las diversas áreas. El orientador educativo asesora al profesorado sobre las adaptaciones curriculares. En este centro educativo hay diversos programas de integración: programa de aprendizaje básico, grupos flexibles, programa de diversificación curricular, modalidad de escolarización externa.

En cuanto al plan de atención a la diversidad en este centro en concreto, los docentes están muy implicados con el objetivo del desarrollo potencial de la persona. Existe estrecha colaboración de profesores, tutores, orientadora, jefes de estudios y profesora de pedagogía terapéutica (PT). No obstante a veces, las evaluaciones o derivaciones a estos programas de integración fallan, se introducen a alumnos en estos grupos que no son perfil, y ello tiene repercusiones en el desarrollo de curso, no obstante, en el siguiente curso se corregirá ese error.

Por otra parte me llama mucho la atención que los alumnos que lleven adaptaciones curriculares significativas no puedan titular. Sé que el objetivo es mantener a los alumnos con problemáticas el mayor tiempo en el ámbito escolar, pero el hecho de no poder titular, puede tener repercusiones muy negativas a nivel laboral futuro. Existen otras opciones, pero ni ellos mismos son conscientes de que no titularán jamás. Es como si se “les estuviera engañando” y muchas veces las familias tampoco lo saben, por tanto una mejor relación familia-escuela sería necesaria para conocer la realidad de estos alumnos.

### **2.2 PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL**

La acción tutorial es una labor pedagógica encaminada a la tutela, guía y seguimiento del alumnado para que su proceso educativo se desarrolle en las mejores condiciones posibles. La orientación y la tutoría del alumnado es una tarea de todo el profesorado. La figura del profesor tutor, como órgano de coordinación docente, es necesaria en la coordinación del equipo de profesores del grupo, en el contacto con las familias, y en el desarrollo de algunas funciones específicas. En este centro la tutoría se desarrolla en el horario semanal de tutoría y se estructura en 5 bloques principales: 1) la acogida al comienzo de curso de cada alumno/a en el grupo y en el instituto; 2) el fomento de la participación del alumnado en su grupo y en la vida del instituto; 3) el seguimiento y la coordinación del proceso de evaluación; 4) la orientación y el apoyo en el aprendizaje; 5) la orientación académica y profesional; además se incluyen el desarrollo de programas formativos en colaboración con otras instituciones: seguridad vial, educación sexual, visitas a centros de interés, talleres de orientación desde la igualdad, programa de cine y salud.

Las líneas principales de actuación son las siguientes, en función del curso:

#### **1º ESO**

- Acogida e integración del alumnado en su grupo y en el instituto
- Conocer las características fundamentales de la nueva etapa: evaluación, promoción, etc.
- Conocer el funcionamiento del centro y sus normas
- Desarrollo progresivo de un hábito de trabajo en casa
- Adquirir algunas técnicas básicas de aprendizaje comunes a distintas áreas: uso de materiales de consulta, lectura comprensiva, organización del tiempo de trabajo y estudio personal

#### **Objetivos**

- Desarrollar acciones tendentes a que los alumnos/as comprendan que están en una nueva etapa educativa que supone una mayor responsabilidad y exigencia con respecto a la escuela primaria.

- Contribuir al autoconocimiento de los alumnos/as y al desarrollo de su autoestima y autoconcepto.
- Desarrollar acciones para generar un clima de grupo favorable: Implementar dinámicas para favorecer las relaciones del grupo y el conocimiento de los demás.
- Implementar dinámicas para favorecer el trabajo cooperativo y la progresiva autonomía.
- Trabajar los hábitos y técnicas de estudio. El uso de la agenda o similar.
- Abordar inquietudes individuales y grupales.

#### Actividades

- Acogida y presentación, cuestionario de datos personales.
- Uso de la agenda escolar o material similar.
- Derechos y deberes, normas de convivencia.
- El tutor, la tutoría y el grupo.
- La participación: Elección de delegados y representantes en el Consejo Escolar.
- Evaluación inicial.
- Aprender a aprender ¿Qué tal estudiante eres? Sopa de letras.
- Preparando la 1ª evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Evaluación y mejora de la Autoestima y sensibilización y prevención de la violencia entre iguales (bullying).
- Aprender a aprender: Lectura y subrayado.
- Ya estamos en la 2º Evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Ocio y tiempo libre: ¿Qué pasa con la TV y los videojuegos?
- Qué haré en 2º de ESO: Orientación académica: tu tutor te lo explicará, si tienes dudas acude al Departamento de Orientación.
- Preparo la 3ª y última evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Evalúo la tutoría

#### **2º de ESO**

- Acogida e integración del alumnado en su grupo y en el instituto
- Conocer las características fundamentales de la nueva etapa: evaluación, promoción, etc.
- Conocer el funcionamiento del centro y sus normas
- Desarrollo progresivo de un hábito de trabajo en casa
- Adquirir algunas técnicas básicas de aprendizaje comunes a distintas áreas: uso de materiales de consulta, lectura comprensiva, organización del tiempo de trabajo y estudio personal

#### Objetivos

- Generar actividades que profundicen el autoconocimiento de los alumnos/as.
- Desarrollar actividades que mejoren la autoestima y autoconcepto.
- Desarrollar acciones para generar o mantener un clima de grupo favorable:
  - Implementar dinámicas para favorecer las relaciones del grupo y el conocimiento de los demás.
  - Favorecer el desarrollo de hábitos y habilidades de participación en el grupo y en el instituto.
- Implementar dinámicas para favorecer el trabajo cooperativo y la progresiva autonomía.
- Trabajar los hábitos y técnicas de estudio.

- Abordar los siguientes temas transversales: educación para la paz, prevención de la violencia, resolución de conflictos, análisis crítico de programas de TV.
- Abordar inquietudes individuales y grupales.

#### Actividades

- Acogida y presentación.
- Planifico mi estudio en casa.
- Derechos y deberes, normas de convivencia.
- El tutor, la tutoría y el grupo.
- La participación: Elección de delegados y representantes en el Consejo Escolar.
- Aprender a aprender: Asimilación y memorización.
- Preparando la 1ª evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Talleres: Educación afectivo-sexual I.
- Ya estamos en la 2ª Evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Interculturalidad: Poema.
- Taller: habilidades sociales y de comunicación
- Qué haré en 3º de ESO: Orientación académica: tu tutor te lo va a explicar, si tienes dudas acude al Departamento de Orientación.
- Preparo la 3ª y última evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Evalúo la tutoría

#### **3º de ESO**

- Favorecer la integración del alumnado en el grupo y en el centro, procurando la formación de un grupo unido y cohesionado
- Desarrollar hábitos de trabajo y comportamiento para favorecer su adaptación escolar
- Adquirir algunas técnicas básicas de aprendizaje comunes a distintas áreas
- Consolidar un hábito de trabajo en casa
- Prevenir las dificultades de aprendizaje y encauzarlas cuando se produzcan

#### Objetivos

- Desarrollar actividades para el conocimiento y formulación de expectativas de futuro.
- Desarrollar actividades que mejoren la autoestima y autoconcepto.
- Desarrollar acciones tendentes a generar o mantener un clima de grupo favorable:
  - Trabajar las normas como parte del proceso de desarrollo moral.
  - Implementar dinámicas para favorecer las relaciones del grupo y el conocimiento de los demás.
  - Favorecer el desarrollo de hábitos y habilidades de participación en el grupo y en el instituto.
  - Trabajar programas de autocontrol.
  - Trabajar programas para la resolución de conflictos.
- Implementar dinámicas para favorecer el trabajo cooperativo y la progresiva autonomía.
- Trabajar los hábitos y técnicas de estudio. El uso de la agenda.
- Abordar los siguientes temas transversales: educación para la paz y contra el racismo, educación afectivo- sexual, prevención de drogodependencias, prevención de la violencia, resolución de conflictos.

- Abordar inquietudes individuales y grupales.
- Abordar temas de interés.

#### Actividades

- Acogida y presentación.
- Planificación del estudio en casa.
- Derechos y deberes, normas de convivencia.
- El tutor, la tutoría y el grupo.
- La participación: Elección de delegados y representantes en el Consejo Escolar.
- Aprender a aprender.
- Preparando la 1ª evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Talleres: “No sólo duelen los golpes”, “Prevención trastornos alimenticios” Afectividad y sexualidad y conciliación laboral.
- Ya estamos en la 2ª evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Qué haré en 4º de ESO y después: Orientación académica.
- Preparo la 3ª y última evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Evalúo la tutoría

#### **4º de ESO**

- Orientar al alumno sobre sus posibilidades académicas y profesionales
- Realizar el seguimiento de los alumnos con materias pendientes apoyando las medidas de recuperación
- Detección y tratamiento más personalizado de las dificultades en el estudio

#### Objetivos

- Realizar reflexiones en torno a las relaciones existentes entre la escuela y la vida cotidiana, y las posibilidades de participación en la vida social.
- Desarrollar actividades para el conocimiento y formulación de expectativas de futuro.
- Desarrollar actividades para informar sobre alternativas posteriores a la enseñanza obligatoria.
- Implementar acciones dirigidas al desarrollo del pensamiento lateral.
- Implementar actividades para enseñar y favorecer la toma de decisiones.
- Desarrollar acciones tendentes a generar o mantener un clima de grupo favorable:
  - Realizar acciones para asumir, consolidar y mantener las normas del grupo.
  - Implementar dinámicas para favorecer las relaciones del grupo.
  - Favorecer el desarrollo de hábitos y habilidades de participación en el grupo y en el instituto.
  - Favorecer el desarrollo de los estadios morales por medio de “dilemas morales”.
- Implementar dinámicas para favorecer el trabajo cooperativo y la progresiva autonomía.
- Abordar los siguientes temas transversales: educación para la paz y contra el racismo, educación afectivo- sexual, prevención de drogodependencias, prevención de la violencia, resolución de conflictos.
- Abordar inquietudes individuales y grupales.
- Propiciar debates en torno a temas de relevancia social y temas de interés.



## Actividades

- Acogida y presentación.
- Planificación del estudio en casa.
- Derechos y deberes, normas de convivencia.
- El tutor, la tutoría y el grupo.
- La participación: Elección de delegados y representantes en el Consejo Escolar.
- Preparando la 1ª evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Este curso habrá que tomar decisiones: Orientación académica y/o profesional .
- Talleres: “Educación Afectivo sexual II” y “Eliminando Estereotipos”.
- Ya estamos en la 2ª Evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Interculturalidad: Poema, Taller.
- Preparo la 3ª y última evaluación (Actividades pre y post evaluación).
- Evalúo la tutoría

Además se incluyen la tutoría individual y la coordinación con los centros de primaria adscritos.

En este apartado poco puedo aportar debido a que la tutora realiza el plan de orientación y acción tutorial, pero la realización está completamente delegada a los tutores. Me parece fundamental que el plan de acción tutorial, lleve un mismo hilo conductor en todo el centro, que sean tratados, dentro de lo posible, los mismos temas. Estas intervenciones suelen estar planificadas desde principio de curso, pero ante un evento siempre pueden introducirse nuevos tópicos (en concreto en este centro se hizo una intervención puntual contra el acoso, mediante una asociación de lucha por la tolerancia debido a un caso de abuso).

En cuanto a la acción tutorial, los profesores “no tienen por qué seguir el plan de acción tutorial” y a veces se quejan de que los orientadores les damos más faena. Por tanto una tarea extra es involucrar a los tutores en el plan de acción tutorial.

### **2.3 PLAN DE ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL.**

La finalidad principal de la educación, y por tanto de la orientación educativa es facilitar la inserción social de los alumnos y su acceso al mundo laboral. La capacidad de nuestros alumnos para insertarse en el mundo del trabajo será un buen indicador de la calidad de la educación recibida.

Para alcanzar estas metas los alumnos deberán tomar decisiones entre varios caminos y alternativas. El papel de la orientación consiste en facilitar los medios para que afronten adecuadamente la tarea de descubrir y elegir los mejores para ellos.

Son cuatro aspectos fundamentales los que deben contemplar los alumnos para tomar una buena decisión:

- Autoconocimiento; análisis de sus intereses y capacidades.
- Conocimiento de las distintas opciones educativas y laborales.
- Conocimiento del mundo laboral y su relación con los distintos estudios.
- Dominio adecuado de habilidades y estrategias de decisión.

Estos cuatro aspectos se trabajan durante toda la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato, en el marco del currículo a través de las programaciones didácticas de todas las áreas, de la acción tutorial y de otras actividades específicas.

A los alumnos se les orientará utilizando tres vías de comunicación: la tutoría, el departamento de orientación y charlas. Y a los padres se les orientará a través de reuniones con los tutores, consultas al departamento de orientación y reuniones generales de padres.

Los planes de Acción Tutorial y de Orientación académica y profesional son abiertos y flexibles a las necesidades de los alumnos y a las demandas de los tutores y pueden sufrir modificaciones si así lo aconsejan los resultados de la evaluación orientadora.

El asesoramiento vocacional es el tipo de actuación que más he podido observar. A modo de reflexión, me parece que hay una parte de los alumnos que están bastante desinformados y precisamente puede que sean los que más información necesiten. Quizá se podrían realizar intervenciones dirigidas a estas personas. Estas intervenciones de orientación han de ser supervisadas en el tiempo. En este centro en concreto, el departamento de orientación es muy solicitado, los alumnos tienen confianza con la orientadora y acuden a ella con frecuencia. También me parece fundamental el poder de los padres en este aspecto, muchas veces los padres quieren que sus hijos sean unos grandes médicos, científicos, siendo poco realistas de la realidad de sus hijos. Aquí la actividad orientadora puede entrar en dilema ético, pero muy importante que los padres se acerquen, con ayuda de la orientadora, a esta realidad para poder ir a una a sus hijos.

### **3. ANÁLISIS CRÍTICO Y REFLEXIVO DE LA ACTUACIÓN**

A continuación se va a valorar la propia actuación, en primer lugar como docente de la asignatura de psicología y en segundo lugar como orientadora.

Respecto a la función de docente, me he sentido muy cómoda, por el tema que me ha tocado impartir la unidad didáctica “Los trastornos mentales”, es un tema con el que me siento bien por disponer de experiencia y formación. Sin embargo, tomé la decisión de seguir el libro que tenían los alumnos y el contenido de este no ha sido de mi agrado, no está actualizado y bajo mi punto de vista no expresa bien algunas cuestiones. Estoy segura que si yo tuviera que impartir esta asignatura no seguiría ese libro, pero me pareció más cómodo no cambiar del todo el sistema de estudio de los alumnos de esta clase, cuando ya estaba finalizando el curso. Otra de las cosas con las que he disfrutado es ver a los alumnos opinando y debatiendo sobre temas críticos de la sociedad, me parece muy apropiado fomentar la crítica de los alumnos. Podemos decir que las clases son muy satisfactorias, pero a la hora de tener que evaluar, aparecen sentimientos de gran responsabilidad, ya que esta asignatura media con las demás, y en función de la media tendrán que tomar sus decisiones de cara al año que viene y tú como docente de la asignatura de psicología te sientes responsable de la nota que los alumnos obtengan. Sin embargo, no he desestimado la importancia de esta asignatura y la he evaluado como al principio establecí en la programación, teniendo en cuenta dichos parámetros.

También se ha evaluado de manera anónima a mí como docente, mediante el cuestionario del Anexo IV, además de realizar la propia autoevaluación mediante el Anexo V. Del cuestionario en que evalúan los alumnos se pueden obtener las siguientes conclusiones: Aspectos positivos: clases amenas e interesantes, buena explicación, haber hecho participar a los alumnos, poner ejemplos para entenderlo mejor, poner vídeos, intervenciones con TIC, haber realizado actividades prácticas y centrarse en temas de interés. Además del temario impartido, los alumnos tienen curiosidad por otros temas relacionados como: psicología animal, investigación, trastornos extraños y comportamientos cuando se está enamorado. Respecto a los aspectos negativos un alumno manifiesta que le hubiera gustado tratar la psicopatía y que el hecho de haber realizado un trabajo en grupo no es útil, y requiere tiempo.

A partir de la autoevaluación, se han obtenido los siguientes resultados: los alumnos responden de manera activa, mostrando interés, preguntando dudas, contestando a las propuestas, participando en las tareas, se han logrado los objetivos, han resultado efectivas las técnicas e instrumentos y el tema responde a las necesidades de los alumnos.

Respecto a la función de orientadora, he estado presente en todas las actividades, reuniones que se han llevado a cabo en este periodo de tiempo. Pero bajo mi opinión se realiza más observación que intervención por parte de los alumnos de prácticas. Sí que se puede ayudar a la orientadora si vienen muchos alumnos, se puede preguntar dudas, opinar en las reuniones, pero las decisiones, las intervenciones con alumnos, padres y familias, siempre las realiza la orientadora. Yo he participado, dando mi opinión, asistiendo a clases para conocer a alumnos, sobre todo aquellos que necesitan apoyo específico educativo, preguntas todas las dudas que se me ocurrían y tomando parte de las actuaciones de la orientadora.

A continuación se realiza una valoración y reflexión de la figura del orientadora en los centros de secundaria, así como del prácticum y del sistema educativo.

El papel del orientador es una pieza fundamental en la educación. El rol que se desempeña es muy ambicioso, abarca a toda la comunidad educativa, es decir a la totalidad de los alumnos, profesores y familias.

Los orientadores educativos son el enlace para la detección y tratamiento de los problemas de aprendizaje, determinan la escolarización en los diversos programas existentes: integración, compensatoria, diversificación curricular, de aprendizaje básico, altas capacidades, etc.; orientan en las diversas salidas educativas y laborales, pueden asesorar al profesorado en cuestiones metodológicas y organizativas; pueden

incidir directamente en las familias y son claves para el buen funcionamiento de los nuevos programas educativos. Desde el punto de vista de una persona en prácticas, he podido ver las diferentes facetas o roles a desempeñar por parte de la orientadora de mi centro de prácticas, que coinciden con la literatura científica. Se detallan a continuación:

- Asesor/consultor definido por uno de los grandes modelos de intervención en orientación, el modelo de consulta (Jimenez Gámez, Bisquerra, Álvarez y Cruz, 1998). Incluye las tareas de: 1) Asesorar a profesores, como profesional con conocimientos y experiencia capaz de dar respuesta a situaciones educativas complejas, bien ante demandas de profesores o a partir de la evaluación de necesidades; 2) Consultor, entendido como especialista en psicopedagogía a la que pueden acudir profesores, padres, alumnos a pedir parecer u opinión (Bisquerra, 1998); 3) Informador, definido como profesional que acumula una información precisa y relevante sobre educación y orientación y establece los mecanismos oportunos de transmisión de la misma a sus destinatarios (Riart, 1996); 4) Formador de padres, responsable con los tutores de que los padres adquieran conocimientos, habilidades y actitudes apropiadas para la educación de los hijos (Repetto, Malik y Ballesteros, 2000); 5) Formador de profesores, caracterizado como responsable de detectar y desarrollar labores de formación en el centro (Kaplan y Geoffroy, 1991)
- Agente de cambio (Santana, 1998), definido por el papel activo del orientador ante las organizaciones y los contextos, incluye tareas de dinamizar estructuras y líder, solucionador de problemas, dosificador de novedades, equilibrador de fuerzas internas y facilitador de materiales y recursos
- Comunicador, facilitando la comunicación en la organización. La orientación implica necesariamente la comunicación.
- Coordinador de recursos. Por un lado la necesidad de ejercer el cargo administrativo y funcional de la jefatura del propio departamento de orientación y por otro lado, la puesta en marcha de la orientación en los centros y la coordinación de la acción tutorial en los mismos requiere una importante labor no solo de asesoramiento, sino también de facilitación de recursos tanto materiales como personales.
- Evaluador. Se refiere a la competencia en tareas de valoración, diagnóstico e investigación de instituciones, procesos y personas. Requiere capacitación experta en definición de objetivos o problemas a evaluar, diseño, metodología de investigación, en estrategias, técnicas e instrumentos de diagnóstico, evaluación y recogida de datos, análisis cuantitativo y cualitativo de los mismos, e interpretación y presentación de síntesis, conclusiones e implicaciones a partir de los mismos. Incluye evaluación de necesidades, personas procesos e investigador.
- Intervención psicopedagógica. Hace referencia a la intervención de carácter personal, a partir de la demanda del propio sujeto, encajado en el modelo clínico de intervención directa. También incluye la aplicación de determinados programas específicos a grupos de alumnos.
- Docencia. Docente encargado de una asignatura con un grupo de alumnos y atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

Por tanto la labor del orientador es muy compleja por las implicaciones que puede tener respecto a alumnos y familias. Por otra parte es una pieza fundamental en el sistema educativo ya que la orientadora, toma las decisiones que los tutores y jefatura le propone. La orientadora debe conocer a cada uno de los alumnos, está en contacto con los servicios externos como fiscalía de menores, servicios sociales, centros socio-laborales, salud mental infanto-juvenil, asociaciones o entidades que puedan realizar actividades, etc. Además de las funciones de orientación académica profesional, plan de acción tutorial, atención a la diversidad y apoyo al proceso de enseñanza- aprendizaje que se ha estudiado en el máster, la orientadora es mucho más, tiene que estar pendiente de los nuevos cambios en la legislación, asiste a reuniones de tutores, de departamentos, de cursos, comisión de coordinación pedagógica, atiende en el departamento de orientación a familias, alumnos, profesores que tienen dudas.

Una vez más, durante la realización de estas prácticas, he podido observar que los problemas de los alumnos que se manifiesta en las aulas, son una proyección de los problemas sociales, familiares, económicos por los que puede pasar una familiar.

La hipótesis que planteo es que reforzando los servicios de orientación se contribuiría a mejorar las alarmantes cifras de abandono y fracaso escolar del sistema educativo español.

Es necesario recalcar sobre la importancia en el asesoramiento a las familias, porque la sociedad es cada vez más compleja. Las familias lo tienen mucho más difícil. En frecuente encontrar en nuestras aulas problemas como celos, ansiedad, estrés, desobediencia, temores irracionales, agresividad verbal, violencia física, trastorno negativista desafiante, trastornos alimentarios, etc. Con las exigencias laborales o con los diferentes tipos de familias aparecen problemas desconocidos hasta ahora. Por tanto, hacen falta

profesionales preparados en esas problemáticas tan específicas y con un profundo conocimiento de las necesidades educativas y laborales de nuestra sociedad. Se hace necesario un buen sistema de orientación desde la primera infancia hasta la madurez y hay que reivindicar que se invierta en prevención y se potencie la orientación a lo largo de toda la vida. Y para ello es necesario que haya los suficientes orientadores para que puedan dedicar el tiempo necesario para hablar y hacer un seguimiento de cada intervención.

Cuando una madre está desesperada porque su hijo adolescente no le obedece o ese padre que ya no sabe qué hacer para que su hija desmotivada no abandone los estudios, quien mejor que el orientador del centro educativo para asesorarles. A veces conjuntamente con el profesor tutor o en otros momentos a solas, el orientador propondrá medidas para paliar estos problemas pero en otros casos habrá que informar de determinados servicios sanitarios o sociales y, desde luego, dando pautas de cómo actuar a las propias familias.

### PRACTICUM

Respecto al practicum realizado, he tenido mucha suerte, porque en el IES Azucarera, se trabaja muy bien, los docentes están muy implicados por el buen funcionamiento del centro y parece que todo está “controlado”. Existen conflictos como en todos los lugares, pero ni son frecuentes ni son muy graves.

La ubicación este año de las prácticas está mal colocada en el calendario, ya que la semana y media antes de las vacaciones de semana santa, los tutores prácticamente han acabado sus temas, sus evaluaciones y son semanas muy ligeras de trabajo. Es al volver de las vacaciones cuando realmente parece que hayamos empezado y se ha visto “lo grueso” de las prácticas.

Tanto el centro, como mi tutora, son totalmente recomendables. Están muy implicados en el aprendizaje del alumno en prácticas y hacen todo lo posible por conocer más y más de esta profesión, te dejan asistir a clase, intervenir con los alumnos, acceso a documentación, intervenir en reuniones, eres como un profesional más del centro, aunque estés al lado de la orientadora. Mediante la realización de esta estancia de prácticas he podido ver de cerca, siempre al lado de la orientadora, el día a día de su profesión, he visto todo el trabajo que ella realiza.

### EDUCACIÓN Y SISTEMA

Me parece oportuno, realizar una crítica a la educación y al sistema actual, por la repercusión que está teniendo en los centros, alumnos, familias

No hay duda de que el sistema educativo no funciona y no permite progresar hacia una mejora de la calidad educativa, como ponen en evidencia los pobres resultados obtenidos por los alumnos españoles año tras año en las pruebas de evaluación internacionales como PISA. Las causas más fáciles de estos resultados son: la poca preparación del profesorado, de los padres, la desmotivación de los alumnos. A pesar de que se intenten buscar excusas y se evite la autocritica lo cierto es que los malos resultados son consecuencia directa del sistema educativo que diferentes gobiernos han ido amoldando a su gusto confundiendo la educación con un negocio político.

A pesar de los esfuerzos realizados para mejorar la educación de los alumnos españoles, los diferentes gobiernos han caído y siguen cayendo en el mismo error: se han empeñado en transmitir conocimientos y han relegado a un segundo plano la transmisión de valores, el sentido crítico, el esfuerzo y la enseñanza participativa.

Nuestro sistema educativo hace tiempo que dejó de lado favorecer el esfuerzo, contrariamente a ello, lo que se fomenta es la competitividad. Los diferentes gobiernos trataron de afrontar el fracaso escolar pero sus resultados tampoco fueron satisfactorios: bajada del nivel de exigencia al alumno hasta el punto de que un alumno con tres asignaturas suspendidas tiene derecho a pasar de curso originando así alumnos en primero de ESO, que repitieron un curso en primaria y tiene todos los cursos y todas las asignaturas suspendidas o personas en etapa universitaria incapaces de tener una conversación en inglés o con dificultades para determinar en qué siglo vivieron los reyes católicos. La culpa no es de ellos sino del poco esfuerzo que se les ha requerido en el transcurso de su formación.

La formación en sentido crítico es además en la mayoría de casos, inexistente. La capacidad de procesar el conocimiento y la inteligencia para llegar a la posición más razonable y justificada sobre un tema ya no se enseña en las escuelas ni en las universidades españolas. Como consecuencia de esto, los alumnos, futuros maestros, jardineros o empresarios, no serán capaces de percibir la realidad, encontrar por sí mejores alternativas, y serán fácilmente manipulables. Por eso la escuela también debe despertar en el alumno la curiosidad, el interés y la creatividad en el aprendizaje. Construyendo habilidades de pensamiento y razonamiento en los alumnos, no sólo les beneficiará a ellos, sino que será provechoso para toda la comunidad y la sociedad en su conjunto. No se trata de clases magistrales, se trata de debates abierto donde

los profesores fomentan mucho la participación, el trabajo en grupo buscando retroalimentación de los mismos y realizando clases participativas, donde el ambiente es relajado y tolerante.

Nuestro sistema de enseñanza el profesor da la clase explicando los contenidos de un libro que muchas veces son bastante deficientes. El alumno, cuanto mejor sepa lo que pone en el libro mejor nota sacará en el examen. En los colegios seguimos copiando los errores del dictado, leyendo el libro de texto en voz alta, memorizando datos que tras el examen se olvidarán y exigiendo que se sepan de memoria las tablas de multiplicar. Como consecuencia, el alumno finalizará sus estudios con un puñado de conocimientos y sin haber desarrollado su capacidad de pensamiento crítico que tan favorable habría sido para su formación adulta.

Por otra parte la inversión es uno de los errores más extendidos en la sociedad española. La idea de que cuanto más dinero se destine a la educación, mejor será nuestro sistema educativo es un error. La cantidad de dinero que en los últimos años se ha invertido en educación nunca ha sido tan alta en España, nunca los alumnos han tenido tantas horas lectivas ni han tenido a su disposición tanto material y, sin embargo, nunca han terminado el bachillerato siendo tan ignorantes.

Se ha intentado mejorar estas deficiencias, concretamente 8 modificaciones en 42 años de los planes educativos españoles. Todos los colectivos involucrados coinciden en que es necesaria una reforma, pero se han encargado de señalar problemas urgentes como los recortes, que implican una disminución del cuerpo docente, el aumento de la ratio de alumnos, de las horas lectivas, la subida del IVA, la falta de formación, etc. La Administración, por su parte, se centra en el fin: los resultados son malos, y eso debe cambiar.

La sociedad está de acuerdo en que existe una necesidad patente de cambiar "hacia parámetros de calidad, del valor del aprendizaje, el esfuerzo, la búsqueda de la excelencia", etc.

#### **4. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN O INNOVACIÓN.**

##### **4.1 JUSTIFICACIÓN**

El proyecto de innovación docente que se propone, trata de enlazar las tecnologías de la información y la comunicación con la inteligencia emocional. Esta actividad se llevará a cabo desde el departamento de orientación para los alumnos de curso 1º y 2º ESO que están en programas de integración, alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Esta actividad se integra en el plan de atención a la diversidad, ya que en numerosas ocasiones este colectivo tiene dificultades en la autoestima, en comprender las emociones y ponerse en el lugar de los demás, con el aislamiento social que ello puede determinar. Se trata de dar algunas técnicas o habilidades para fomentar el bienestar de los alumnos y su adaptación a la vida social.

La presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la sociedad es una realidad en continua evolución, incrementada en los últimos años por la velocidad con la que se suceden los desarrollos tecnológicos y, además, por su presencia e impacto en el mundo educativo. De hecho, se ha visto como una revolución pedagógica ante la posibilidad de utilizar nuevos lenguajes para el acceso a la información, construcción del conocimiento y mejora comunicativa. Las instituciones sociales y educativas se han preocupado por incorporar estas tecnologías a los centros educativos y dotar a las escuelas de equipamientos en TIC como indicador de calidad y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La escuela debe aprovechar la tecnología como un medio didáctico con el fin de enriquecer o mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Chacón A. 2007). Los beneficios de la tecnología no residen en la introducción de un nuevo soporte en el currículum escolar, sino en transformar el sentido de la actuación docente (Ballesta, 2006).

En el caso del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, la tecnología ha supuesto una aportación decisiva ya que las capacidades de estos medios les permiten tener acceso a tareas que, de otra manera, eran poco factibles o incluso les eran imposibles. Las tecnologías pueden ser la solución para atender educativamente a determinadas necesidades de los alumnos, configurándose como un potente medio didáctico (Alba, 1998; Pensosi, 2010). Sin embargo, como afirma Pavia (2010), la interacción con el medio digital, entre otros aspectos, permite aumentar las posibilidades de estos alumnos para relacionarse con el entorno, y mejorar, de esta forma, su calidad de vida afectiva, personal, emocional, laboral y profesional, evitando la exclusión y favoreciendo, por tanto, la inclusión (Cabero, Córdoba & Fernández, 2007). Al mismo tiempo, se viene alertando de una brecha digital en este alumnado motivada, no tanto por la presencia, como por la accesibilidad y utilización de las TIC, que origina la aparición de procesos de exclusión digital y social (Lozano & Ballesta, 2004; Rodríguez-Fuentes, 2008).

Estamos convencidos que el acceso a los ordenadores y a Internet por parte de estos colectivos, así como la habilidad para hacer un uso eficaz y social de las TIC son ya importantes para la plena participación en la vida política, económica y social en los países desarrollados (García, 2005; Tirado, 2007).

En varias ocasiones estas personas tienen graves dificultades en la interacción y comunicación social y para la atribución de estados mentales, es decir, para la comprensión de lo que los demás sienten o piensan, el uso de la tecnología parece configurarse como un medio idóneo a sus características y necesidades educativas. La tecnología, pues, se configura como un medio de ayuda para estas personas que compensa limitaciones funcionales, y aumenta e intensifica aprendizajes, independencia y autonomía, movilidad, comunicación y control del entorno.

Estas intervenciones generan un escenario activo y dinámico que facilita la adquisición del conocimiento por parte de estas personas; favorecen la creatividad y el desarrollo de la imaginación, tan importantes en la intervención educativa.

## **4.2 DESTINATARIOS**

Esta propuesta de innovación, como se justifica anteriormente, va dirigida a los alumnos de integración, alumnos de primero y segundo PAB. Presentan dificultades generalizadas en el aprendizaje y su nivel está claramente desfasado, dos cursos o más, respecto a su grupo de referencia. Son alumnos con un ritmo de incorporación de conocimientos muy lento, escasa autonomía y necesitados de instrucciones claras y precisas, con problemas de comprensión oral o escrita y de razonamiento numérico, con ausencia o escasez de hábitos de trabajo y planificación. Estos alumnos tienen motivación e interés por aprender pero estas cualidades no se traducen en un rendimiento positivo. Los avances en el proceso son mayores trabajando en pequeño grupo.

Se trata de 11 alumnos en cada clase. Se llevará a cabo en la hora de tutoría semanal.

## **4.3 OBJETIVOS**

Los objetivos específicos de esta actividad de educación emocional mediante las TIC son:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar una mayor competencia emocional.
- Desarrollar la habilidad de automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir

Además de estos objetivos específicos se espera que los alumnos tengan otros resultados adjuntos como el aumento de las habilidades sociales y las relaciones interpersonales satisfactorias, mejorar la autoestima y disminuir los pensamientos autodestructivos, disminuir la conducta antisocial, mejorar el rendimiento académico, mejorar la adaptación escolar, social y familiar, disminuir las emociones negativas como tristeza, ansiedad, e ira y promover las emociones positivas.

## **4.4 ACTIVIDADES**

Se trabaja desde la plataforma “Agrega” es un repositorio de recursos digitales educativos de calidad. El objetivo de Agrega es favorecer la integración efectiva de las TIC en las aulas.

<http://ticchampagnat.blogspot.com.es/2015/05/10-recursos-tic-para-trabajar-la.html>

ACTIVIDAD 1. Desarrollando la autoestima.

Los objetivos que se persiguen con esta actividad son: Desarrollar el pensamiento consecuencial, aprender a tener pensamiento auto-crítico, conocerse y quererse a uno mismo como base de una vida feliz.

Se trata de una webquest en la que se persigue que el alumno reconozca y no se avergüence de su manera de ser, sino que se valore y se aprecie como es.

El alumno deberá ir resolviendo las distintas situaciones que se le van planteando en la webquest, adoptando distintos roles. Se trata de un trabajo individual, aunque no se descarta el trabajo en equipo. Al final el alumno podrá demostrar lo aprendido en una actividad práctica.

#### ACTIVIDAD 2. ¿Por qué tenemos emociones negativas?

Los objetivos son conocer las emociones negativas, como se manifiesta, qué situaciones las provocan, aprender a identificar las emociones tanto propias como las de los demás.

Se trata de unos juegos interactivos en los que se relacionan los tres elementos importantes: emociones, situaciones activadoras, fisiognomía de la emoción. Así como actividades para desarrollar la empatía y resolver situaciones emocionales.

#### ACTIVIDAD 3. Potenciar las emociones positivas es cuestión de práctica.

Los objetivos de esta actividad son conocer las emociones positivas, cómo se manifiestan, qué situaciones las provocan, aprender a identificar emociones positivas en los demás.

Se trata de unos juegos interactivos en los que se relacionan los tres elementos importantes: emociones, situaciones activadoras, fisiognomía de la emoción. Así como actividades para desarrollar la empatía y resolver situaciones emocionales.

Finalmente se promueven los pensamientos y emociones positivas para mejorar autoestima, así como estado general de salud y bienestar subjetivo.

### **4.5 RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN**

Estas actividades se llevan a cabo por parte del tutor responsable de cada grupo en la hora de tutoría. Se realizará en tres sesiones seguidas de cincuenta minutos cada una, en una clase de informática, cada alumno debe tener un ordenador con conexión a Internet.

Respecto a los recursos, en primer lugar personales, se necesita el tutor y los alumnos; en segundo lugar, los materiales que se necesitan, son: tantos ordenadores como alumnos, clase de informática, acceso a Internet, proyector y pantalla.

### **4.6 VALORACIÓN Y REFLEXIÓN**

Esta actuación fue propuesta a la orientadora, y le gustó mucho la novedad de la intervención, así como la justificación de la actuación relacionada con los destinatarios. Sin embargo no se pudo llevar a cabo por dos motivos: 1) en las horas de tutoría de toda secundaria se habían introducido unas charlas extraordinarias del tema de la tolerancia por un caso de acoso escolar, lo que quitaba ya dos semanas de tutoría en ambos grupos; 2) en ambos grupos estaban ocurriendo temas de comportamientos disruptivos en grupo y eran temas prioritarios a tratar en las horas de tutoría.

Suponiendo que los hubiera hecho, podría haber habido dos tipos de resultados: 1) gran interés por los alumnos a la hora de realizar una actividad innovadora a través del ordenador, son personas muy agradecidas y cuando viene alguien nuevo, les gusta colaborar de manera extraordinaria; 2) siguiendo a la literatura se habría producido un aumento de la autoestima así como su nivel de educación emocional hubiera aumentado.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Alba, C. (1998). Perspectivas de futuro en la utilización de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la formación como respuesta a la diversidad. *Píxel-Bit*, 10([www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n10/n10art/art103.htm](http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n10/n10art/art103.htm)) (01-02-2010)
- Ballesta, J. (2006). La integración de las TIC en los centros educativos. *Comunicación y Pedagogía*, 209; 40-46.
- Bisquerra, R. (1998) (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, Praxis.
- Cabero, J.; Córdoba, M. & Fernández-Batanero, J.M. (2007). *Las TIC para la igualdad*. Sevilla: MAD.
- Chacón, A. (2007). La tecnología educativa en el marco de la didáctica, in Ortega, J.A. & Chacón, A. (Coords.). *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid: Pirámide; 25-41.
- García, I. (2005). Políticas para la inclusión social mediante tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Teoría de la Educación*, 6(1) ([http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_06/n6\\_art\\_garcia\\_iolanda.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06/n6_art_garcia_iolanda.htm)) (01-02-2010).
- Jiménez, R.A.; Bisquerra, R.; Álvarez, M; y Cruz, J.M. (1998): «El modelo de consulta». En Bisquerra, R. (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, Praxis.
- Kaplan, L.S. y Geoffroy, K.E (1991): «Enhancing the School Climate: New Opportunities for the Counselor». En Coy, D.R.; Cole, C.G.; Huey, W.C. y Sears, S.J.: *Toward the Transformation of Secondary School Counseling*. Michigan, ERIC
- LOE 2/2006, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Lozano, J. & Ballesta, J. (2004). El acceso a la información de los jóvenes inmigrantes de Secundaria en la Región de Murcia. *Boletín de la ANABAD*, LIV (1-2); 141-161.
- [ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA 17/07/08).
- [ORDEN de 27 de mayo de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se establece el currículo y se organiza la oferta de materias optativas de Bachillerato (BOA 12/06/09).
- [ORDEN de 27 de mayo de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se modifica la Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA 2/07/2009)
- Pavia, R. (2010). Web 2.0 y la crisis educativa en la revolución digital. *Comunicación y Pedagogía*, 241; 14-17.
- Pensosi, V. (2010). Comunicación personalizada: iniciativas de la Fundación Orange en comunicación aumentativa y tecnología, in Gómez, M.I. & Gómez, M. (Coords.). *Puentes para la comunicación interpersonal*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia; 7-20.
- Repetto, E.; Malik, B. y Ballesteros, B. (2000): *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Madrid, UNED
- Riart, J. (1996): «Funciones generales y básicas de la orientación». En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.): *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona, Praxis.
- Santana, L. (1998): «Los orientadores como agentes de cambio». En BISQUERRA, R. (Coord.): *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, Praxis.
- Tirado, R. (2007). Las TIC en el marco de la educación compensatoria, in Cabero, J.; Córdoba, M. & Fernández-Batanero, J.M. (Coord.). *Las TIC para la igualdad*. Sevilla: MAD; 173-196.
- Vidal, J. y Manjón, D. (1997). *Psicopedagogía*. Madrid: EOS. Vol. 2.

## WEBGRAFÍA

<http://www.uji.es/serveis/use/base/formacioprofessorat/docs/tutnovellpautaes.pdf>

<http://ticchampagnat.blogspot.com.es/2015/05/10-recursos-tic-para-trabajar-la.html>



## **ANEXO I: DIARIO**

### **DÍA 1. 14/03/2016**

- Lectura y análisis de los cambios en la PAU 2016.
- Reunión del departamento, en la que se hablará de las jornadas de convivencia y la gynkama del departamento de orientación, la última CCP se trató el programa “estudiando juntos” (nuevo programa cooperativo en el que por las tardes algunos padres se comprometen a estar con alumnos en el centro mientras hacen deberes).
- Realización de informe para que un alumno con discapacidad sensorial lo presente en el IASS.

### **DÍA 2. 15/03/2016**

- Asistencia a clase de matemáticas de 1º A con el objetivo de comparar dos clases del mismo curso. Posteriormente se realizará la segunda observación.
- Preparación de la unidad didáctica de 2º BACH psicología.
- Evaluación de un alumno del aula taller externa.

### **DÍA 3. 16/03/2016**

- Revisar las pruebas de acceso a los ciclos de grado medio y superior, así como sus fechas. Comunicación con la jefa de estudios para establecer cómo se va a hacer el comunicado a los alumnos, ya que son muchos los interesados.
- Revisar las evaluaciones del anterior día y anotaciones sobre dificultades de los alumnos.
- Clase 2º BACH, película “Inside out”

### **DÍA 4. 17/03/2016**

- Preparación de la evaluación de 1º PMAR y posibles soluciones a los problemas que se estaban planteando por los profesores.
- Clase 2º BACH, película “Inside out”.
- Preparación de la unidad didáctica.

### **DÍA 5. 18/03/2016**

- Reunión de profesores de 3º para tomar decisiones sobre actuación ante un caso de posible abandono en casa, derivación a servicios sociales.
- Previamente se había administrado el 16 PF a los alumnos de 2º BACH con el objetivo de que lo conocieran, en esta clase se han interpretado.
- Preparación de la unidad didáctica.

### **DÍA 6. 21/03/2016**

- Alumna viene con madre para resolver dudas sobre prueba de acceso a grado medio.
- Informe de derivación de un caso a los servicios sociales del ayuntamiento.

### **DÍA 7. 22/03/2016**

- Visita al TOPI, allí hay tres estudiantes de nuestro IES y nos reunimos con la trabajadora social para la evaluación de los alumnos.
- Preparación de la actividad de las jornadas de convivencia.
- Carrera solidaria.

### **DÍA 8. 23/03/2016**

- Día de las jornadas de convivencia. En el departamento de orientación se ha realizado una actividad para 4º ESO, basado en las matrices de Raven a modo de acertijos para desarrollar en grupo.

#### **DÍA 9. 4/04/2016**

- Empiezo mi unidad didáctica con 2º bachillerato, los trastornos mentales.
- Reunión 4º ESO. Temas tratados: reunión informativa para alumnos del acceso a grado medio, participación en las jornadas y cuadernillo de orientación profesional.
- Alumnas interesadas en aula taller. Alumno que le quedan 5 en 1º bachillerato y piensa que no puede aprobar aunque quiere, viene a informarse sobre grados medios.

#### **DÍA 10. 5/04/2016**

- Alumno interesado en aula taller, viene al departamento para que los padres firmen la autorización para salir del programa de integración.
- Introducción de alumnos ACNEAES en GIR (Gestión Integral en Red).
- Reunión 1º flexible en la que se tratan los problemas más graves de conducta y cómo actuar ante ellos.

#### **DÍA 11. 6/04/2016**

- Clase en 1ºPAB para realizar la observación.
- Charla en grupo para los interesados en la prueba de acceso a formación profesional.
- Clase psicología 2º BACH (mi unidad didáctica).
- Tres alumnos vienen a resolver dudas sobre prueba de acceso a FP.

#### **DÍA 12. 7/04/2016**

- Varios profesores vienen a preguntar dudas sobre accesos a aula taller, acceso FP, sobre todo lo relacionado con la edad.
- Caso de una madre preocupado por su hijo porque lo ve “aislado”, aparentemente el niño está feliz, pero se le proponen actividades extraescolares.
- Examen 2º BACH psicología.

#### **DÍA 13. 8/04/2016**

- Clase 2º BACH psicología.
- Grupo de alumnos viene al departamento para resolver dudas de formación profesional.
- Reunión 2º PAB. El objetivo es la toma de decisiones con alumnos cuyas posibilidades de estudio son otras diferentes a la ESO.

#### **DÍA 14. 11/04/2016**

- Clase 2º BACH psicología.
- Reunión de tutores de 4º. Entrega del test de Kuder e intereses (evalúa la orientación vocacional).
- Profesora de 2º BACH viene por ayuda a insistir a algunos alumnos que no tienen iniciativa en formación profesional y les vendría muy bien.
- Reunión con la directora por el caso del acoso.
- Reunión con tutores 1º BACH. Los temas que se trataron fueron la huelga de esta semana y procedimiento para asistir, fechas de evaluación y la escasa participación en las jornadas.
- Visitas de alumnos para rellenar la inscripción de la prueba de acceso a formación profesional.
- Reunión 4º DIVER con el objetivo de ver cómo han empezado los alumnos este tercer trimestre.

- Puesta en contacto con Movimiento contra la Intolerancia para que vengan a dar unas charlas de prevención del acoso, cyberbullying, racismo, xenofobia.

#### **DÍA 15. 12/04/2016**

- Reunión de 1º PAB, para tomar decisiones sobre conductas disruptivas y hablar de la salida que van a realizar.
- Alumno acude al departamento a resolver dudas de la escuela ESDA y las pruebas de acceso. Alumnos para rellenar inscripciones prueba acceso FP.
- Profesor con alumno con problemas de comprensión lectora. Tomar decisiones, pero se ve que ya traía esos problemas de primaria.

#### **DÍA 16. 13/04/2016**

- Asistencia a clase 1º PAB para la observación.
- Vienen alumna y padre de alumna para resolver dudas sobre grado medio FP.
- Clase 2º BACH aunque hay huelga y hay pocos alumnos.

#### **DÍA 17. 14/04/2016**

- Clase 1º PT de matemáticas.
- Reunión 3º PMAR en la que se valoran la evolución de las notas y los efectos de tanto de las notas como de los reforzadores. Además toma de decisiones respecto a posibles derivaciones.
- Preparar los horarios de las charlas de intolerancia.
- Clase 2º BACH, hay huelga.

#### **DÍA 18. 15/04/2016**

- Reunión 2º flexible en la que se tratan los temas de las sanciones a dos alumnos por mal comportamiento, ya que está afectando al ambiente de trabajo. Se toman decisiones de las mejores opciones para los alumnos de cara al siguiente año.
- Clase 2º BACH psicología.
- Reunión con madre de alumno de 1º PAB con la intención de derivar al alumno a aula taller porque no es perfil adecuado de PAB por su capacidad y por su comportamiento y ya tiene 15 años.

#### **DÍA 19. 18/04/2016**

- Clase de 2º BACH psicología.
- Alumnos asisten para resolver dudas de orientación vocacional.
- Revisión del protocolo de actuación ante un conflicto grave con violencia entre alumnos. Adaptación al centro.

#### **DÍA 20. 19/04/2016**

- Asistencia a clase de ámbito socio-lingüístico de 3º PMAR.
- Reunión 1º PAB con el objetivo de que todos los profesores conozcan el caso de un alumno que tiene comportamientos disruptivos en clase y se le ha propuesto salir al aula taller.
- Clase de 2º PT con el objetivo de conocer a los alumnos y cómo trabajan en esta clase.
- Reunión de 2º flexible, donde se toman decisiones de qué hacer con los alumnos en el curso siguiente.

#### **DÍA 21. 20/04/2016**

- Reunión de tutores de 2º para hacer un sondeo de alumnos para aula externa.

- Visita de madre de alumna, en la que se pretende convencer a la mujer de que la opción de aula externa es la mejor opción para su hija.
- Clase de 2º BACH psicología.

#### **DÍA 22. 21/04/2016**

- Clase 4º diversificación. El objetivo es conocer a los alumnos y he tenido la oportunidad de conocer la experiencia en diversificación, qué expectativas tienen de cara al año que viene, y su uso del departamento de orientación.
- Clase de 2º BACH psicología.
- Análisis de la resolución publicada hoy: Información sobre los nuevos currículos de ESO y Bachillerato para el próximo curso escolar 2016-2017.
- Visita de dos madres para tratar el tema de los estudios de sus hijos de cara al año que viene.

#### **DÍA 23. 25/04/2016**

- Clase psicología 2º BACH.
- Visita de un alumno interesado en estudiar el año que viene guardia civil.
- Reunión de departamento con el objetivo de analizar el nuevo decreto en el que se establece el currículo, de esta manera se agilizará la elección de las asignaturas de los estudiantes y poder hacer un sondeo de profesores.
- Reunión 4ª DIVER con el objetivo de establecer un régimen sancionador a 5 alumnos que se escaparon.

#### **DÍA 24. 26/04/2016**

- Asistencia de una familia para firmar el papel para que su hijo pueda asistir al aula taller.
- Preparación del examen de psicología, corrección de trabajos.

#### **DÍA 25. 27/04/2016**

- Corrección de trabajos y exámenes de 2º BACH.
- Clase 2º BACH psicología.
- Reunión de atención a la diversidad, con el objetivo de tomar decisiones respecto a un alumno ACNEAE.

#### **DÍA 26. 28/04/2016**

- Preparación de informes para aula externa.
- Clase 2º BACH psicología.
- Corrección de trabajos, libretas.
- Poner las calificaciones de mi unidad didáctica.
- Profesor trae a alumna que se ha derrumbado en clase por problemas de relación con los miembros de clase. Se intenta buscar una solución a corto y medio plazo con la alumna.

#### **DÍA 27. 29/04/2016**

- Corrección de trabajos.
- Finalizar evaluación de mi unidad didáctica.
- Clase 2º BACH psicología. Despedida.
- Profesora trae a alumna porque se ha derrumbado y lleva un golpe en la cara. Se realiza evaluación y posible derivación a menores.

## **ANEXO II: DESARROLLO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE LA ASIGANTURA DE PSICOLOGÍA**

La siguiente unidad didáctica de desarrolla a partir del marco legislativo de la LOE 2/2006, por la [ORDEN de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA 17/07/08), la [ORDEN de 27 de mayo de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se modifica la Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón (BOA 2/07/2009) y por la [ORDEN de 27 de mayo de 2009, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte](#), por la que se establece el currículo y se organiza la oferta de materias optativas de Bachillerato (BOA 12/06/09).

### **CURRÍCULO DE BACHILLER**

El currículo de bachillerato se atiene a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación, y respeta la estructura y las enseñanzas mínimas fijadas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

### **CURRÍCULO DE BACHILLERATO EN MATERIAS OPTATIVAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN**

La normativa establece que los centros podrán ofertar la materia optativa de Psicología, en uno de los dos cursos de Bachillerato de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

1. Desarrollo de competencias básicas:
  - a. Competencia en comunicación lingüística. A través de actividades en las que se promueve el debate, preguntas orales, exposiciones.
  - b. Competencia matemática: Mediante la interpretación de tablas de datos, y sencillas operaciones en las que manejar la media de la población.
  - c. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Analizando textos científicos de la asignatura, mirando datos e informaciones de distintos estudios que permitan hacerles comprender que ocurren ciertas cosas, qué podemos hacer los demás para prevenirlas y / o prevenirlas, etc.
  - d. Tratamiento de la información y competencia digital. Mediante trabajos y tareas donde tengan que buscar información en Internet, páginas, revistas especializadas, blogs, libros, periódicos, series de televisión.
  - e. Competencia social y ciudadana Se llevarán a cabo actividades de resolución de conflictos, donde se promueva el uso del diálogo, etc. Por otra parte se tratarán cuestiones como personas con discapacidad, personas con trastornos mentales, que fomentarán que los estudiantes sean capaces de ponerse en el lugar del otro, e identifiquen situaciones cotidianas de desigualdad y desarrollen actitudes y valores hacia la integración de las personas.
  - f. Competencia cultural y artística. Interpretación de cuadros (El Grito de Munch, el Guernica de Picasso) desde el punto de vista de la asignatura, comentarios de texto psicológicos, etc, realización de exposiciones.
  - g. Competencia para aprender a aprender. A través de actividades que supongan poner en relación contenidos previos con información nueva, promoviendo el aprendizaje autónomo.
  - h. Autonomía e iniciativa personal. Planteando actividades flexibles y abiertas para valorar su creatividad, la responsabilidad que tienen ellos con la asignatura, planteando temas para que realicen un trabajo y que ellos mismos se marquen los objetivos a desarrollar para hacerlo.

Todo ello deberá llevarse a cabo respetando el principio general que establece como finalidad del Bachillerato el proporcionar a los alumnos una formación completo y de calidad que les permita regir su propia vida y si interacción social con responsabilidad y competencia, así como capacitarles para acceder a la educación superior.

## 2. Contextualización

Se trata de la clase de 2º de bachillerato de la rama de ciencias sociales y bachillerato mixto. Son 24 alumnos. El clima de aula es muy bueno y el ritmo de trabajo también.

## 3. Objetivos didácticos

- Adquirir información sobre normalidad y anormalidad en psicopatología.
- Conocer el manual DSM IV.
- Aplicar los conocimientos adquiridos para aumentar el autoconocimiento, la capacidad de observación, la reflexión y la crítica.
- Distinguir entre las distintas teorías que tratan de explicar la génesis y el desarrollo de los trastornos mentales.
- Dominar el léxico y los conceptos fundamentales de las distintas escuelas psicológicas
- Reconocer los síntomas, características y causas de los principales trastornos mentales.
- Diferenciar las diferentes terapias aplicadas en el tratamiento de las enfermedades mentales.
- Adquirir conciencia sobre los efectos de los trastornos mentales, evitando la discriminación hacia los que los padecen.

## 4. Temas transversales

Desde esta unidad didáctica se van a trabajar temas transversales como la educación para la salud, educación para la tolerancia, educación para la paz, educación sexual, cooperación y participación en el aula y en el centro

## 5. Metodología

Se parte de una exposición realizada por la profesora para introducir los conocimientos nuevos, que parten de los previos de los alumnos. Con el fin de realizar un aprendizaje significativo integrando ideas previas con ideas nuevas.

Se promoverá el debate, la reflexión y las discusiones grupales sobre el tema que estamos tratando, con el objetivo de implicar a los estudios, trabajar el razonamiento, las habilidades sociales y el pensamiento crítico.

Se trabajará en grupos y parejas para fomentar el trabajo cooperativo. De esta forma todos aportarán ideas para trabajar el tema, compartirán conocimiento y se ayudarán en la consecución de los objetivos del grupo.

Los alumnos tienen el apoyo del libro, mientras se explica la teoría. Por otra parte todas las exposiciones van acompañadas de videos que ejemplifican o escenifican lo expuesto, con el objetivo de aclarar conceptos.

## 6. Desarrollo de los contenidos

### TEMA 14: LOS TRASTORNOS MENTALES.

- Introducción
- ¿Qué y cuáles son los trastornos mentales? Diferencias entre normalidad y anormalidad. Clasificaciones internacionales.
- Causas de los trastornos mentales: psicoanálisis, conductismo y psicología cognitiva, teorías biológicas, teorías integradoras.
- Clasificación de los trastornos mentales: trastornos del estado de ánimo, ansiedad, somatomorfos, disociativos, sexuales, personalidad, esquizofrenia, trastornos de la niñez y alimentarios.
- Tratamiento de los trastornos mentales: medicación, psicoterapia, terapia electroconvulsiva y cirugía cerebral.

Al finalizar los temas los alumnos, en pequeño grupo, han de realizar un trabajo que consistirá en elección de un trastorno, averiguar su prevalencia, su diagnóstico según los sistemas de clasificación, y posibles tratamientos. Extensión 5 folios, exposición 10 minutos.

#### Procedimientos

Resumen de lo aprendido el día anterior, explicación de nuevos conceptos, visionado de vídeo ejemplo, pequeño trabajo individual o grupal, para avanzar en las tareas que han de entregar.

#### Actitudes, valores y normas

- Interés por conocer las características de las principales enfermedades psicológicas.
- Desarrollo de una actitud crítica ante prototipos de belleza promovidos por el mundo de la publicidad y la moda que pueden conducir a trastornos alimentarios.
- Valoración de las terapias cognitivas como instrumentos eficaces en la lucha contra los trastornos psicológicos.

#### Actividades de enseñanza-aprendizaje

- Esquema del tema.
- Realización de la encuesta inicial.
- Ejercicios 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10.
- Kahoot. Cuestionario mediante TICS.
- Trabajo grupal de un trastorno mental.

#### Temporalización

Se han realizado 7 días de exposición del tema, además de las pequeñas actividades en grupo propuestas. Se ha dedicado un día al examen y tres días a las exposiciones de sus trabajos en grupo. El último día además hicimos una dinámica de conocimiento.

#### Recursos personales y materiales

- Recursos personales: Orientadora del centro que es mi tutora, yo como docente y los alumnos de 2º bachillerato.
- Materiales: Ordenador de clase, proyector, manuales DSM IV, cartulinas de colores, pizarra, tiza, libro de psicología 2º bachillerato.

#### 7. Atención a la diversidad

En esta clase no hay personas que requieran adaptaciones de atención a la diversidad.

#### 8. Evaluación

Para superar esta unidad los porcentajes son los siguientes:

- Examen 50%: Prueba de tipo test 15 preguntas. Cada tres errores restan una pregunta bien.
- Actitud y asistencia 10%
- Libreta 20%: Realización de los ejercicios que se proponen en clase.
- Trabajo de grupo 20%: Exposición y redacción.

La matriz de valoración para el trabajo en grupo se encuentra en el Anexo III.

Además se va a realizar una evaluación de la actuación del profesorado. Así como una autoevaluación de la unidad didáctica. Ambas se encuentran en Anexo IV y anexo V.

#### ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

Cuando los alumnos no hayan alcanzado las capacidades mínimas expresadas en esta programación, se llevarán a cabo medidas de recuperación en función de la parte que hayan suspendido. Realización de un examen/ trabajo de recuperación de aquellos contenidos en los que no se hayan alcanzado las capacidades mínimas.

**ANEXO III: RÚBRICA PARA CORREGIR EL TRABAJO EN GRUPO.**

<b>INDICADORES</b>			
	<b>Nivel 3</b>	<b>Nivel 2</b>	<b>Nivel 1</b>
<b>Ideas y Contenido</b>	El escrito es claro, enfocado e interesante. Mantiene la atención del lector. El tema o historia central se enriquece con anécdotas y detalles relevantes.	El escrito es claro y enfocado; sin embargo, el resultado general puede no captar la atención. Hay un intento por sustentarlo, pero puede ser limitado, irreal, muy general o fuera de balance.	El escrito carece de una idea o propósito central. El lector se ve forzado a hacer inferencias basándose en detalles muy incompletos.
<b>Organización</b>	La organización resalta y focaliza la idea o tema central. El orden, la estructura o la presentación comprometen y mueve al lector a lo largo del texto.	El lector puede inferir lo que va a suceder en la historia, pero en general, la organización puede ser en algunos casos inefectiva o muy obvia.	La organización es casual y desarticulada. La escritura carece de dirección, con ideas, detalles o eventos que se encadenan unos con otros atropelladamente.
<b>Voz</b>	El escritor habla directamente al lector en forma directa, expresiva y que lo compromete con el relato. El escritor se involucra abiertamente con el texto y lo escribe para ser leído.	El escritor parece sincero, pero no está completamente involucrado en el tema. El resultado es ameno, aceptable y a veces directo, pero no compromete.	El escritor parece completamente indiferente, no involucrado o desapasionado. Como resultado, la escritura es plana, sin vida, rígida o mecánica. Y dependiendo del tema, resulta abiertamente técnica o incoherente.
<b>Elección de Palabras</b>	Las palabras transmiten el mensaje propuesto en forma interesante, natural y precisa. La escritura es completa y rica, pero concisa.	El lenguaje es totalmente corriente, pero transmite el mensaje. Es funcional, aunque carece de efectividad. Frecuentemente, el escritor decide por comodidad o facilidad de manejo, producir una especie de “documento genérico”, colmado de frases y palabras familiares.	El escritor hace esfuerzos con un vocabulario limitado, buscando a ciegas las palabras que transmitan el significado. Frecuentemente, el lenguaje es tan vago y abstracto o tan redundante y carente de detalles, que solamente el mensaje más amplio y general llega a la audiencia.
<b>Fluidez en las Oraciones</b>	La escritura fluye fácilmente y tiene buen ritmo cuando se lee en voz alta. Las oraciones están bien construidas, son muy coherentes y la estructura variada hace	Las oraciones tienden a ser más mecánicas que fluidas. El texto se desliza eficientemente durante la mayor parte del escrito, aunque puede carecer	El escrito es difícil de seguir o de leer en voz alta. Las oraciones tienden a estar cortadas, incompletas, inconexas, irregulares o muy toscas.



	que al leerlas sean expresivas y agradables.	de ritmo o gracia, tendiendo a ser más ameno que musical. Ocasionalmente las construcciones inadecuadas hacen lenta la lectura.	
<b>Convenciones</b>	El escritor demuestra una buena comprensión de los estándares y convenciones de la escritura (por ejemplo: gramática, utilización de mayúsculas, puntuación, utilización adecuada del lenguaje, ortografía, construcción de párrafos, etc) y los usa efectivamente para mejorar la facilidad de lectura. Los errores tienden a ser muy pocos y de menor importancia, al punto que el lector fácilmente puede pasarlos por alto, a menos que los busque específicamente.	Hay errores en las convenciones para escribir que si bien no son demasiados, perjudican la facilidad de lectura. Aun cuando los errores no bloquean el significado, tienden a distraer.	Hay numerosos y repetidos errores en la utilización adecuada del lenguaje, en la estructura de las oraciones, en la ortografía o la puntuación que distraen al lector y hacen el texto difícil de leer. De hecho, la gravedad y frecuencia de los errores tiende a ser tan notoria que el lector encontrará mucha dificultad para concentrarse en el mensaje y debe releerlo para entender.

#### ANEXO IV: EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

A continuación se va a valorar el tema que se ha desarrollado, no hay respuestas buenas o malas, el único objetivo es valorar la actuación. Es un cuestionario anónimo. Marque de 0 (completamente en desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo), cómo se identifica en cada una de las cuestiones.

1. ¿Ha resultado de interés el desarrollo de esta asignatura?	0.....1.....2.....3.....4.....5
2. ¿Considera apropiado el número de sesiones?	0.....1.....2.....3.....4.....5
3. ¿Consideras apropiado el contenido de las sesiones?	0.....1.....2.....3.....4.....5
3. ¿Cree que ha merecido la pena asistir a estas clases?	0.....1.....2.....3.....4.....5
4. ¿Crees que puede ser útil la asistencia a estas clases?	0.....1.....2.....3.....4.....5
5. ¿Considera que se podrían haber tratado otros temas? ¿Qué temas?	0.....1.....2.....3.....4.....5
7. ¿Has echado en falta alguna temática/ ejercicio, etc...?	0.....1.....2.....3.....4.....5
8. ¿Qué temas resultan de interés?	
9. Escriba otros comentarios de interés, positivos o negativos.	

## ANEXO V: AUTOEVALUACIÓN

### - Profesorado

A continuación se va a valorar la unidad que se ha desarrollado, no hay respuestas buenas o malas, el único objetivo es valorar la actuación. Marque de 0 (completamente en desacuerdo) a 5 (completamente de acuerdo), cómo se identifica en cada una de las cuestiones.

1.- Los alumnos han participado activamente.	0.....1.....2.....3.....4.....5
2.- El tema responde a las necesidades del alumnado.	0.....1.....2.....3.....4.....5
3.- Resultan efectivas las técnicas e instrumentos empleados.	0.....1.....2.....3.....4.....5
4.- Se han logrado los objetivos previos.	0.....1.....2.....3.....4.....5
5.- ¿Han demostrado interés los alumnos?	0.....1.....2.....3.....4.....5
6.- ¿Cómo valoras tu actuación?	0.....1.....2.....3.....4.....5
7.- Notas del profesor.	

## **ANEXO VI: ESTUDIO COMPARATIVO DE DOS GRUPOS DE UNA MATERIA ESPECÍFICA**

Se ha realizado una guía de observación adjunta en el Anexo VII, para ser más fácil la recopilación de información. Los grupos que se han analizado son 1º A ordinario y 1º PAB en clase de matemáticas. He asistido a dos clases en cada curso, para tomar información.

Edad del grupo: 1º A matemáticas.

Sexo: 12 chicas, 11 chicos (3 repetidores).

Procedencia académica: Centros de educación primaria adscritos al IES, y del mismo centro los repetidores.

Conducta no verbal del profesorado:

- Postura corporal: Postura corporal relajada, naturalidad, expresividad corporal.
- Mirada: Mirada correctamente distribuida.
- Gestos: En sincronía con el habla, expresivos, refuerzan, ilustran, regulan la interacción, mantienen la atención.
- Movimientos: Armoniosos, calmados, desplazamientos por el aula adecuados
- Espacios corporales: Distancia al alumnado adecuada, se aproxima sin llegar a molestar aunque a veces le da la espalda hablando a los alumnos.

Interacción con el alumnado:

- Respeto al alumnado: respetuoso con el alumnado, equitativa, dominio de la situación, respecto al autocontrol quizá debería evitar algunas palabras refiriéndose a sus alumnos o al trabajo que hacen.
- Accesibilidad: se adapta a la reacción del alumno/a, se muestra sensible al alumno/a, empatía, flexible, receptivo, abierto.
- Refuerzo positivo: alaba, refuerza las intervenciones, escucha al alumno/a, atenta. Por otra parte castiga sin recreo a los alumnos que no trabajen en clase.
- Solicitud de feedback: comprueba que el alumno/a comprende las explicaciones, atiende a las respuestas del alumnado.
- Gestión de conflictos: Se desenvuelve adecuadamente ante situaciones adversas, problemáticas, murmullos, etc. Actúa con diplomacia, no pierde la compostura.

Método docente:

- Implicación: Apasionada, animada, implicada, entretenida, usa anécdotas, toques de buen humor.
- Organización y método: Clase bien preparada y secuenciada, explica con precisión los objetivos y actividades, sigue el libro.
- Gestión del tiempo: Dosifica adecuadamente el tiempo, empieza y acaba dentro de su hora, deja tiempo final para dudas, conclusiones.
- Participativo: anima a que expresen sus opiniones, discutan, formulen preguntas, suscita la reacción del alumnado.
- Estrategias de enseñanza: Usa diferentes estrategias de enseñanza (casos, grupal, autoaprendizaje, discusiones, etc).
- Uso de la pregunta: Solicita al alumnado que pregunten, formula preguntas al final de repaso, da ejemplos de preguntas de examen.

Estilo docente:

- Uso de la pizarra: Usa la pizarra de un modo planificado y organizado.
- Uso de imágenes estáticas: En esta clase no han utilizado imágenes.
- Uso de medios audiovisuales: En esta clase no han utilizado medio audiovisuales.
- Uso de materiales: Se utilizan ejercicios y problemas de modo pertinente.

Actitud y comportamiento de los estudiantes:

- Implicación/participación: Participan casi todos los alumnos/as, demuestran iniciativa, preguntan, contestan, proporcionan feedback al profesor/a, etc.
- Interés/ atención: Los alumnos/as siguen las explicaciones con interés, preguntan dudas, atienden a las aportaciones de sus compañeros/as, se muestran concentrados.
- Madurez/ disciplina/ respeto: El alumnado muestra una conducta social apropiada, respetuosa.
- Actividad del alumnado : El alumnado es activo, toma apuntes, resuelve ejercicios, realiza preguntas...
- Clima ambiente de clase: Ambiente de clase distendido, ameno, entretenido, informal.
- Distribución física: La mayor parte del alumnado se sitúa próximo a la mesa de la profesora, pizarra, todos los alumnos/as cerca unos de otros, son filas de dos en dos aunque algunos se sientan solos.
- Asistencia: Asistencia superior al 70% del alumnado matriculado en la asignatura.
- Puntualidad: Los alumnos y profesora entran a la misma vez, cuando toca el timbre.

Edad del grupo: 1º PAB matemáticas.

Sexo: 4 chicas, 6 chicos (3 repetidores).

Procedencia académica: Centros de educación primaria adscritos al IES, y del mismo centro los repetidores.

Conducta no verbal del profesorado:

- Postura corporal: Postura corporal relajada, natural, expresividad corporal cercana a los alumnos.
- Mirada: Distribuida por la clase y a todos los alumnos.
- Gestos: Sincronizados con el habla, expresivos-emoivos, refuerzan, ilustran, regulan la interacción, mantienen la atención.
- Movimientos: Muy calmado, pasea por la clase para ver a todos los alumnos.
- Espacios corporales: Respeta el espacio corporal. Se acerca para reforzar a los alumnos, existe relación estrecha entre alumno-profesor.

Interacción con el alumnado:

- Respeto al alumnado: muy respetuoso con el alumnado, equitativa, dominio de la situación, utiliza nombres propios.
- Accesibilidad: se muestra sensible al alumno/a, empático, receptivo ante preguntas, abierto, hace preguntas por si tienen dudas.
- Refuerzo positivo: alaba, refuerza las intervenciones, escucha al alumno/a, es atento.
- Solicitud de feedback: comprueba de manera exhaustiva que el alumno/a comprende las explicaciones, atiende a las respuestas del alumnado.
- Gestión de conflictos: Se desenvuelve de manera adecuada ante situaciones adversas, problemáticas, murmullos, etc. Actúa con diplomacia, se dirige a las personas en concreto, advirtiendo que sus conductas pueden tener consecuencias negativas.

Método docente:

- Implicación: Apasionado, implicado, toques de buen humor, muestras de preocupación por que todos lo entiendan.
- Organización y método: Clase bien preparada, primero se repasa lo visto el día anterior, se corrigen los deberes, se avanza en el tema y se proponen los deberes.
- Gestión del tiempo: Dosifica adecuadamente el tiempo, empieza y acaba dentro de su hora.

- Participativo: anima a que expresen sus opiniones, discutan, formulen preguntas, suscita la reacción del alumnado.
- Estrategias de enseñanza: Usa diferentes técnicas pero sobre todo, pone ejemplos aplicables a la vida real.
- Uso de la pregunta: Formula preguntas a los alumnos.

#### Estilo docente:

- Uso de la pizarra: Usa la pizarra de un modo planificado y organizado.
- Uso de materiales: Se utilizan ejercicios y problemas de modo pertinente.

#### Actitud y comportamiento de los estudiantes:

- Implicación/participación: La participación, en general del grupo es buena, participan casi todos los alumnos/as, demuestran iniciativa, preguntan, contestan, proporcionan feedback al profesor/a, etc. Sin embargo una parte importante de la clase no hace los deberes.
- Interés/ atención: Los alumnos/as siguen las explicaciones, la mayoría atienden a las aportaciones de sus compañeros/as, una parte importante de la clase se muestra dispersa, enredando, etc.
- Madurez/ disciplina/ respeto: El alumnado en general muestra una conducta social apropiada, aunque unos 3 alumnos tienen conductas inmaduras y de poco respeto a sus compañeros. .
- Actividad del alumnado: En la clase participan, pero en casa no hacen tareas, en general.
- Clima ambiente de clase: Ambiente de clase distendido, ameno, entretenido, informal.
- Distribución física: La clase es muy pequeña, hay una fila grande atrás y otra fila delante con la mesa del profesor. Poco espacio entre ellos, para salir de clase, la mesa del profesor está demasiado cerca.
- Asistencia: Sólo faltó una alumna el primer día de la observación.
- Puntualidad: Los alumnos están dentro de clase antes que el profesor porque han tenido clase previamente, profesor llega puntual.

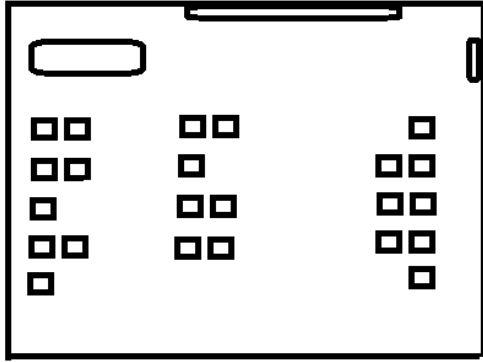
#### Conclusiones de la observación

##### Se encuentran diferencias entre los grupos:

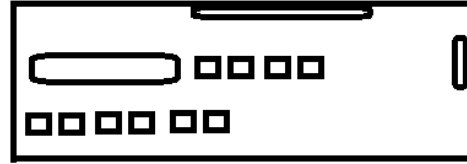
- El profesor de 1º PAB está muy implicado con los alumnos tanto a nivel personal como académico. Quizá sea porque, a parte del profesor del ámbito científico técnico sea su tutor, pero el conocimiento y la relación estrecha entre ellos es asombrosa. Es una relación afectiva pero de mucho respeto, lo que me parece idóneo para el clima del aula y el desarrollo de las clases. Respecto a la profesora de 1º A hay dos cosas que no me han gustado: el hecho de “castigar” a los alumnos se debería hacer de manera más personal o individual, pienso que si se hace delante de la clase puedes ridiculizar al alumnado implicado y se debe evitar el etiquetado a los alumnos como “chiquita, chapucero, vaya porquería”.

A pesar de estas pequeñas críticas, ambos profesores desarrollan su conducta no verbal de manera muy adecuada, interaccionan con el alumnado con respeto, reforzando, preguntando, mostrándose accesible. Además ambos tienen muy bien estructurado el tiempo de la clase, sus métodos de enseñanzas me han parecido adecuados al grupo y al nivel.

- Respecto a los alumnos son dos grupos muy diferentes. Debemos tener en cuenta que en una clase hay 23 alumnos y en la otra 10. El ambiente de confianza, de conocimiento es mucho mayor en 1º PAB, a pesar de que llevan el mismo tiempo formando el grupo-clase. Por otra parte el alumnado de 1º PAB es especial, pertenecen a este grupo por tener ciertas dificultades que impiden el desarrollo normal del aprendizaje, ya sean factores personal, sociales, familiares, quizá por ello podamos observar que es un grupo más inmaduro que 1º ordinario y que el ritmo de trabajo es más lento, pero también van cumpliendo sus objetivos. En ambas clases se muestran muy participativos, queriendo resolver problemas, saliendo a la pizarra, aunque hay una proporción importante en 1º PAB que no trabaja en casa. Respecto a la distribución de la clase, 1º PAB es muy pequeña y los alumnos están muy juntos formando filas completas, mientras que en 1º A es una clase amplia que da para sentarse en parejas a una distancia normal.



\*Distribución 1° A



\*Distribución 1° PAB

## ANEXO VII: GUÍA DE OBSERVACIÓN

Esta guía de observación se ha obtenido de <http://www.uji.es/serveis/use/base/formacioprofessorat/docs/tutnovellpautaes.pdf>

<b>Conducta no verbal del profesorado:</b>	
Postura corporal	
Mirada	
Gestos	
Movimientos	
Espacios corporales	
<b>Interacción con el alumnado:</b>	
Respeto al alumnado	
Accesibilidad	
Refuerzo positivo	
Solicitud de feedback	
Gestión de conflictos	
<b>Método docente:</b>	
Implicación	
Organización y método	
Gestión del tiempo	
Participativo	
Estrategias de enseñanza	
Uso de la pregunta	
<b>Estilo docente:</b>	
Uso de la pizarra	
Uso de imágenes estáticas	
Uso de medios audiovisuales	
Uso de materiales	
<b>Actitud y comportamiento de los estudiantes:</b>	
Implicación/participación	
Interés/ atención	
Madurez/ disciplina/ respeto	
Actividad del alumnado	
Clima ambiente de clase	
Distribución física	
Asistencia	
Puntualidad	



## ANEXO II

Se adjunta el trabajo de la asignatura “Orientación educativa: estrategias y procesos”, de donde se obtiene la segunda temática del presente TFM, la implicación de las familias en el proceso educativo. Como se trata de un trabajo extenso, la parte que tiene relación con el TFM es el punto 3, las familias en el proceso educativo.

### 1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de la asignatura “Orientación educativa: estrategias y procesos” los temas que se van a abordar son los siguientes: El primer apartado es la presente introducción que habla de la importancia de la orientación educativa, la relación entre lo visto en la asignatura y la experiencia en prácticas en un centro de secundaria, así como las necesidades encontradas en el centro; en el segundo apartado se verán los modelos más relevantes en orientación educativa y las áreas de intervención de cada uno de sus modelos, así como las prácticas desarrolladas a lo largo de la asignatura; en el tercero de los apartados se ha hecho una revisión de la importancia de las familias en el proceso orientador, como afecta la familia a la escuela-alumno y se ofrece una alternativa de mejora “construcción de un capital social” así como unas conclusiones y un ejemplo de entrevista con padres durante la estancia en las prácticas; en el cuarto apartado se tratará el tema de las funciones del orientador y las diferencias entre la normativa y la realidad en los centros, así como la relación de las funciones del orientador con algunas nuevas estrategias como coaching, TIC o portafolio; en el quinto se ha intentado establecer una jerarquía de las funciones del orientador y posteriormente se realizan las conclusiones y la autoevaluación.

Para hablar de la **importancia de la orientación educativa**, hemos de ser conscientes de que la sociedad ha cambiado, y con ella la escuela. Es necesario asesorar al profesorado sobre problemáticas que antes no existían: multiculturalidad, violencia escolar, compensación de desigualdades, desmotivación, TDAH, cyberbullying, etc. Por ello la orientación se ha convertido en una faceta clave de cualquier etapa del proceso educativo. Es de especial relevancia, que la administración asiente las bases de un modelo de orientación español, con unos acuerdos entre las comunidades autónomas, basado en calidad.

Los docentes también precisan que les ayuden en temas como: materiales específicos para trabajar la diversidad, agrupamientos más flexibles, formación en TIC aplicadas a la educación, evaluación, tutoría o simplemente medidas para mejorar la convivencia en el aula. El docente tiene que poner al alcance de sus alumnos los elementos y herramientas necesarias para que ellos mismos construyan su conocimiento.

Queda mucho trabajo por hacer, ya que es incomprensible cómo un solo orientador debe atender a más de mil alumnos. La UNESCO recomienda una ratio de un orientador por cada 250 alumnos. Se imponen modelos educativos que requieren la intervención de profesionales complementarios a los docentes, del ámbito social, como trabajadores y educadores sociales, de otros sectores, como la sanidad, y, especialmente, profesionales de la orientación. Si hubiera un mayor fomento de los planes de orientación, las cifras de abandono y fracaso serían muy inferiores. La creciente diversidad del alumnado, derivada de necesidades educativas especiales, de orígenes étnicos y socioeconómicos diversos, de los diferentes estilos de aprendizaje, etc., requiere de departamentos de orientación “fuertes” que ayuden al profesorado.

Otra de las funciones asignadas a los orientadores es la evaluación psicopedagógica para acceder a los programas de integración o compensatoria, los programas de aprendizaje básico, los de refuerzo, orientación y apoyo, los de diversificación curricular o los de cualificación profesional inicial. Esta función influye en gran medida en el rendimiento personal y académico del alumnado, pues se encarga de atender su diversidad, y además desde los programas de orientación académica y profesional, se hace llegar a cada estudiante la información correspondiente a la oferta educativa, de la zona, del propio centro, de forma que se les ayuda a construir su propio itinerario académico y profesional”.

La especialidad de orientación educativa, ha pasado de ser una intervención reducida a momentos puntuales a convertirse en un proceso de ayuda continuado en el tiempo, que pone especial énfasis en la prevención y en el desarrollo personal a lo largo de toda la vida. El alumno es un sujeto activo y la orientación se concibe como un proceso continuo. Los tres principios básicos en los que se fundamenta son prevención, desarrollo de capacidades e intervención social.

En cuanto a la **relación de los temas tratados en esta asignatura y la experiencia** en el centro de prácticas, puedo comentar que la parte de modelos, la comunicación, y la intervención con familias se ha visto claramente demostrada y llevada a cabo, de la siguiente manera:

- Ya que pude ver la aplicación de los diferentes modelos de intervención psicopedagógica, que además no son constantes en el tiempo, si no que en función de la actuación se elige un modelo u otro. Apoyando a la literatura, en este centro también han sido más prevalentes los modelos de consejo, consulta, programas, servicios y tecnológico (que se desarrollarán más adelante).
- Gracias al tema de comunicación, se han visto reflejados los diferentes aspectos o variables a tener en cuenta cuando el orientador interviene con otras personas, ya sea en el acto de comunicación con profesores, alumnos, familiares u otros profesionales, y también es importante tener en cuenta el medio, “cara a cara”, mediante un escrito o por teléfono.
- El tema de las familias me ha servido sobre todo para darme cuenta de la importancia de la implicación de las familias en el proceso educativo. A la conclusión que he llegado, es que la familia puede ser o un factor de protección o un factor de riesgo para el alumno.
- La orientación profesional y académica, relacionada con las prácticas realizadas, han sido “el fuerte” de mi periodo de prácticas. La mayor parte de las intervenciones de la orientadora han sido actividades de orientación académica y profesional.

Finalmente, la otra parte de la asignatura, temas de coaching, portafolio y TIC, apenas se han visto reflejadas en el departamento de orientación. Únicamente a nivel muy básico he visto la utilización de las TIC (correo electrónico, PowerPoint). Pienso que estas técnicas quizá sean muy novedosas para las personas que trabajan en el departamento de orientación y están a punto de jubilarse, no obstante aunque no haya habido utilización de estos medios, no pongo en duda la gran profesional con la que he realizado mi periodo de prácticas. No obstante el aprendizaje de estas técnicas en la clase de teoría, me ha servido para conocerlas, y quizá en un futuro poder aplicarlas. Desde luego si no fueran conocidas, no las podría poner en marcha.

Respecto a las **necesidades encontradas** en la experiencia de prácticum, la primera es que la formación del profesorado es una de las asignaturas pendientes, ha habido muchos cambios en las leyes educativas sin que se haya incidido en su importancia. El máster de formación del profesorado me parece absolutamente insuficiente para favorecer la competencia educativa del docente que, especialmente en secundaria, más que un impartidor de materias, es un educador que ha de favorecer el crecimiento integral de su alumnado. Otra advertencia es que la formación en competencia emocional del profesorado es fundamental en la gestión de las propias emociones y del alumnado ya que la materia prima con que se trabaja es la persona, y si no se tienen en cuenta estos aspectos, lo que repartiremos será insatisfacción. Aprender a escuchar, a identificar las emociones y a poner en funcionamiento estrategias para afrontar los conflictos y hacer de éstos una fuente para el aprendizaje es todo un reto por el que merece la pena trabajar. Finalmente se debe hacer un esfuerzo extra para potenciar las interacciones entre profesores, orientadores, alumnos, familiares porque el alumno forma parte de esos ámbitos: es alumno, es compañero, es hijo, es ciudadano.

Las **funciones principales** que ha realizado mi tutora durante el periodo de prácticas han sido: el asesoramiento al profesorado, elaboración de informes, coordinación y asesoramiento al equipo directivo y jefatura, evaluación psicodiagnóstica, prevención e intervención, asesoramiento a familias y alumnos y coordinación con otros servicios. Me hubiera gustado ver la elaboración de los documentos de centro como por ejemplo el plan de acción tutorial, plan de atención a la diversidad, etc., pero quizá esto se haga a principio de curso. El profesorado del centro está muy implicado para llevar a cabo los planes de actuación propuestos por el departamento, por lo tanto la orientadora coordina estas actividades con los profesores, no teniendo que verse implicada de manera directa con los alumnos por ejemplo en el plan de acción tutorial. Es a través de los profesores, la mayor parte de las ocasiones, el medio para la realización de las intervenciones del departamento de orientación.

## 2. **ORIENTACIÓN EDUCATIVA: MODELOS Y ÁREAS DE INTERVENCIÓN. PRÁCTICAS.**

### 2.1 INTRODUCCIÓN

Los modelos en orientación configuran un marco de referencia, se sitúan entre la teoría y la práctica, sirven para interpretar y comprobar aquello que se intenta explicar desde la teoría. Los modelos en orientación intentan representar la realidad, construida a partir de la información recibida, sobre una situación o escenario al que se refiere el contenido de la información y que incluye la situación, los agentes, los objetos, los procesos y las causas e intenciones que contiene la información. En orientación los modelos sirven de guía para la intervención y su función consiste en sugerir de qué manera intervenir y diseñar el proceso de orientación.

Pantoja (2004) establece que “un modelo es un marco teórico de referencia de la intervención orientadora, que se identifica con la representación de la realidad sobre la que el orientador debe actuar e indica los fines, métodos, agentes y cuantos aspectos sean necesarios para su aplicación práctica”.

## **2.2 TIPOLOGÍA Y CLASIFICACIONES DE MODELOS DE ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

La complejidad de la orientación genera una variedad de modelos cuyo enfoque de intervención es diferente según la perspectiva aportada. Se presenta una síntesis de estas clasificaciones:

- Según el tipo de ayuda.
- En función del estilo y actitud del profesional de la orientación.
- Basados en el tipo de intervención y en el tipo de organización
- Basados en el marco teórico-conceptual.
- Basados en el tipo de intervención orientadora.

A continuación se desarrollan aquellos modelos que han sido desarrollados por la mayoría de autores:

### **2.2.1 MODELO DE COUNSELING O CONSEJO**

El objetivo es atender las necesidades que el individuo tiene tanto en los ámbitos personal, educativo como socio-profesional (Benavent&Fossati, 1998). La relación de ayuda precisa una serie de cualidades o actitudes que el orientador ha de transmitir al sujeto y que pueden resumirse en aceptación, comprensión y sinceridad (Santana Vega, 2003).

Los autores coinciden en señalar las siguientes características básicas de este modelo:

- Se trata de una relación de ayuda personal, directa e individual.
- Es un modelo diádico en el que intervienen: el profesional de la orientación y el orientado.
- Se establece una relación asimétrica.
- Responde a un problema que ya ha aparecido, por lo que la intervención es remedial, reactiva y terapéutica.
- La técnica básica es la entrevista.

Las áreas de intervención del counseling tradicionalmente han sido orientación vocacional/profesional, resolución de problemas y capacitación para percibir con claridad la propia situación y gestionarla. Pantoja (2004) propone cuatro áreas de intervención: problemas familiares, interpersonales, académicos y de ajuste personal.

### **2.2.2 MODELO DE CONSULTA**

En este modelo, un profesional proporciona asistencia especializada a otro, este profesional debe buscar la colaboración entre todas las personas responsables del desarrollo académico y personal del alumnado.

Las características de este modelo, según Hervás Avilés (2006) son:

- La consulta es un modelo relacional, incluye todas las características de la relación orientadora.
- Potencia la información y la formación de profesionales.
- Se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares, en la que existe aceptación y respeto que favorece un trato de igualdad.
- Es una relación triádica en la que intervienen tres tipos de agentes: consultor, consultante, cliente.
- La relación puede establecerse con personas individuales, representantes de servicios, recursos, programas.
- El objetivo es la ayuda a un tercero, persona o grupo.

- Afronta la relación desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo.
- La relación es temporal.
- El consultor interviene indirectamente.
- El consultante actúa como intermediario y mediador entre consultor y cliente.
- Es preciso trabajar con todas las personas relacionadas substancialmente con el cliente.

Las áreas de intervención en educación están muy relacionadas con su finalidad, que es ayudar al consultante a conocer los obstáculos para mejorar la conducta del cliente, ayudarle a encontrar soluciones y ver nuevas alternativas. La consulta es el elemento canalizador, dinamizador y potenciador de las actividades de orientación. El orientador se convierte en consultor y formador del profesorado, consultor y formador de padres y madres y consultor de la propia organización educativa. Es dinamizador de la acción orientadora de todo el profesorado, facilitando las competencias adecuadas, la implicación y la formación necesarias a los distintos agentes educativos (Bisquerra, 1998).

### 2.2.3 MODELO DE PROGRAMAS

Los aspectos diferenciales del modelo de intervención por programas son los siguientes:

- Los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del contexto o centro.
- El programa se dirige a todos los estudiantes y se centra en las necesidades del grupo.
- La unidad básica de intervención es el aula.
- El estudiante es un agente activo de su propio proceso de orientación.
- Se actúa sobre el contexto con un carácter más preventivo y de desarrollo que terapéutico.
- Los programas se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal, lo que permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando.
- A través de los programas se desarrollan actividades curriculares específicas en virtud de los objetivos programados, estableciéndose un currículum propio de orientación.
- El programa determina las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores dando así vías para los adecuados programas de formación.
- La evaluación es permanente desde el inicio hasta la finalización del programa. Se lleva a cabo, un seguimiento y evaluación de lo realizado.
- Favorece la relación currículum-orientación.
- Es necesaria la implicación y cooperación voluntaria de todos los agentes educativos socio-comunitarios, así como la colaboración voluntaria de otros profesionales en el diseño y elaboración de programas.
- Los profesionales de la orientación forman parte del equipo que ha de desarrollar los programas de orientación, desempeñando los roles que la situación y el propio programa lo requiere.
- La intervención es interna, se sitúa dentro de la institución y forma parte del proceso educativo.
- Se establece una estructura dinámica que favorece las relaciones entre las experiencias de aprendizaje curricular y su significación personal.
- El modelo de programas hace operativa de forma clara y precisa la participación de todos los agentes educativos.
- Requiere un cambio de actitud en los diferentes agentes de la orientación que deben asumir un mayor protagonismo e implicación para lo que necesitan tanto información como formación.

Existen dos alternativas de llevar a cabo estos programas: integrar los contenidos de orientación en las materias de estudio con el asesoramiento del orientador o, elaborar un currículum de orientación (Rodríguez-Espinar, 1993).

Las áreas de intervención de este modelo no están bien establecidas, quizá por ser un modelo joven o versátil, pero se sigue a dos autores: 1) Repetto (2002), hace referencia a los contextos escolar, familiar y comunitario y de las organizaciones, establece cuatro áreas de temáticas: desarrollo académico, desarrollo personal y social, desarrollo cognitivo y metacognitivo y desarrollo comprensivo o integrador; 2) Hervás Avilés (2006) establece áreas de necesidades en función de niveles de desempeño, de implementación, mejora o innovación. Las áreas de necesidades pueden ser individuales, grupales o de organizaciones.

La intervención a través del modelo de programas puede ser preventiva, de desarrollo personal o de educación para la carrera.

#### 2.2.4 MODELO DE SERVICIOS

Se caracteriza por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos. Las características principales son:

- Suelen tener carácter público y social.
- Suelen ubicarse fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial. La acción se realiza por expertos externos a la institución educativa.
- Actúan por funciones, más que por objetivos.
- Se centran en resolver las necesidades de los alumnos y alumnas con dificultades y en situación de riesgo.
- Suelen ser individuales y puntuales.

Este modelo propone una intervención directa basada en una relación personal de ayuda, sobre todo terapéutica, que tiene como objetivo satisfacer las necesidades de carácter personal y educativo, utilizando la entrevista como recurso estratégico para la intervención individualizada, generalmente de carácter clínico.

#### 2.2.5 ENFOQUE TECNOLÓGICO

Bisquerra (1996) establece que el modelo tecnológico consiste en la utilización de los mass media. Se pretende atender simultáneamente a cantidades ingentes de personas. Pantoja (2004) afirma que el modelo tecnológico se basa en la integración de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en un programa comprensivo de intervención, dirigido a la prevención y el desarrollo. Este modelo conlleva un tipo de orientación que exige el apoyo de un medio tecnológico que actúa de intermediario entre el agente de la intervención y la persona objeto de la acción orientadora. El profesional de la orientación es quien diseña y/o asesora en la relación que se produce y las aportaciones tecnológicas serán las que influyan en las características del medio elegido para la intervención y éste en el proceso orientador. Las principales características son:

- Escenario más amplio: alumnos, familias, profesionales de la orientación y tutores.
- Facilita el intercambio de la información.
- Confiere autonomía a los implicados.
- Permite un gran número de posibilidades de desarrollo de la acción orientadora.
- Se puede integrar en otros modelos y en el currículum de orientación.

### 2.3 CONCLUSIÓN

El orientador utiliza diferentes modos de hacer y recurre a distintas estrategias dependiendo del momento y del escenario. Bisquerra y Álvarez González (1998) establecen que un modelo de intervención debe contener las siguientes características: 1) Prioritariamente indirecta, el orientador/a presta atención a la consulta de la institución y al profesorado; 2) Grupal la mayoría de las ocasiones; 3) Interna, se persigue la integración curricular de los contenidos de la orientación, los dinamizadores son tutores y orientadores del mismo centro; 4) Proactiva; 5) A través de sistemas de programas integrados.

Es fundamental, un modelo ecológico que distinga las necesidades reales de partida a través de programas o actuaciones concretas con carácter intencional, comprensivo, preventivo y de desarrollo.

## 2.4 PRÁCTICAS

Cuando se realizaron las prácticas todavía no habían salido las convocatorias de acceso a FP, por tanto están contestadas en ese contexto temporal.

### **Práctica de Orientación Educativa 1. Instrumentos de evaluación.**

En primer lugar invertiría el dinero en instrumentos de evaluación, compraría: BAT, PROESC, PROLEC, 16PF- APQ, TAMAI, BAS, LURIA, EDAH y Peabody. Esto ascendería a 932,33 Euros. La elección de estos cuestionarios es debido a que he trabajado personalmente con ellos, evalúan aspectos que es muy probable aparezcan en un centro de educación secundaria y facilitan la discriminación o screening de ciertos problemas. Aunque considero que todavía no tengo la suficiente capacidad para determinar si un test es bueno o no lo es, en este máster no nos han enseñado evaluación y test, cuestionarios, etc. No obstante me falta uno que considero muy importante, pero absorbería la mayor parte del presupuesto. Por tanto lo explicaré a continuación. Con el dinero restante compraría material de intervención, pero más adelante, cuando pueda conocer los problemas más prevalentes conociendo a los alumnos y sus realidades.

Si tuviera más dinero compraría un test de inteligencia. En estos catálogos aparece el BAS II, no lo conozco mucho pero es el que he encontrado. Aunque prefiero comprar el WISC por el dominio del manejo de este. Estos test los compraría con mi dinero, porque si no, abarca la mayor parte del presupuesto.

El material que dejaría pendiente para otros cursos puede surgir en el desarrollo del curso, de esta manera veríamos las carencias de material en el departamento.

Por otra parte hay materiales disponibles en la red que en un determinado momento nos pueden ser de gran utilidad como por ejemplo, test de caras, cuestionario de estrategias de aprendizaje, test de autoestima, STAI, STAI-C, CDI, ESTAXI-NA, Teste de la figura de Rey, Stoop. Finalmente seguro que podríamos encontrar material de memoria, atención, funciones ejecutivas, otros cuestionarios interesantes por la red, o en las bibliotecas públicas o de las facultades.

En el Centro donde he estado (IES Azucarera) apenas se han utilizado medidas estandarizadas de evaluación, supongo que eso ocurrirá más a principio de curso. Pero he podido ver, medidas que evalúan lectoescritura, comprensión, aspectos de matemáticas, atención, memoria, autoestima y estado de ánimo, evaluación de la vocación profesional. Las demás variables que no son recogidas aquí se evalúan mediante la entrevista.

### **Practica Orientación Académica 2. FP Gado Superior.**

-Hola, me llamo Fulanito, acabo de llegar a Zaragoza proveniente de Binéfar (Huesca), por motivos familiares y personales (no hablamos de ellos). Me he matriculado en este instituto (traslado de matrícula viva), para hacer 2º de Bachillerato, aunque me queda una asignatura de 1º del curso pasado. No tengo ganas de seguir en el bachillerato (“con cara de abatido, no adaptado a la nueva situación que parece superarle”), pero sí que me gustaría hacer un ciclo formativo de grado superior, y después a partir de ahí, presentarme a las pruebas de acceso a la universidad porque me gustaría hacer Psicología (me gusta mucho la psicología transpersonal, dice).

-El alumno pregunta:

#### *1. ¿Qué tengo que hacer para cursar un CFGS?*

Para hacer un CFGS sin cursar bachiller deberías hacer la prueba de acceso, además debes elegir las materias u opciones de las que deseas examinarte para luego poder cursar el ciclo deseado. Antes de confirmar la inscripción asegúrese de que en el centro elegido, realiza la parte específica de la prueba que da acceso al ciclo que posteriormente desea estudiar una vez realizada la inscripción NO se podrá realizar el cambio. También puedes acceder de manera directa a un grado superior con el título de bachiller.

#### *2. ¿Hay algún ciclo desde el que se pueda acceder después a hacer psicología?*

El acceso a la Universidad para alumnos de ciclos formativos de grado superior se realiza en función de la familia profesional en la que se han realizado los estudios de formación. Dependiendo de la familia profesional en la que se han centrado tus estudios, podrás acceder a unas determinadas ramas de conocimiento con sus correspondientes titulaciones universitarias. Si en el futuro quieres estudiar

psicología deberás cursar formación de la rama servicios socioculturales y a la comunidad, dentro de esta rama están los ciclos formativos de grado superior de: animación sociocultural o integración social.

3. *¿Hay pruebas de acceso y cuando son, y en qué consisten?*

Este año todavía no ha salido la convocatoria de las pruebas de acceso, pero para que te hagas una idea, el año pasado las inscripciones fueron del 8 al 16 de abril y los exámenes 18 y 19 de junio. Estas pruebas constan de una parte común en la que deberá demostrar que se posee la madurez e idoneidad necesarias para seguir con éxito los estudios de formación profesional de grado superior, así como la capacidad de razonamiento y de expresión escrita. Se basará fundamentalmente en el currículo de las siguientes materias de Bachillerato: Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera (a elegir entre Inglés o Francés), Matemáticas. Por otra lado, en la parte específica, se valorarán las capacidades de base referentes al campo profesional de que se trate y versará sobre los conocimientos básicos de las materias de Bachillerato que facilitan la conexión con el ciclo formativo de grado superior que se desea cursar. Para ello se deberá elegir una opción, donde se asocian las familias profesionales a la materia de Bachillerato objeto de la parte específica de la prueba.

\*En este momento se adjuntaría el folleto de prueba de acceso a grado superior.

4. *Suponiendo que aprobara la prueba de acceso, después ¿cómo podría acceder a la universidad, tendría que hacer alguna prueba o no?*

El acceso a la Universidad para alumnos de Formación Profesional se realiza en función de la familia profesional en la que se han realizado los estudios de formación. Dependiendo de la familia profesional en la que se han centrado tus estudios, podrás acceder a unas determinadas ramas de conocimiento con sus correspondientes titulaciones universitarias. Se accede de manera directa, sin realizar prueba de acceso, aunque sí que es cierto que se puede mejorar la nota, presentándose a las asignaturas que computen.

5. *¿Dónde se puede estudiar Psicología, cuales son las notas de corte?*

Accederíamos a la página web [notasdecorte.es](http://notasdecorte.es) y buscaríamos el grado de psicología. Las facultades más cerca de psicología son: Universidad de Valencia 8`5, Autónoma de Madrid 9`1, Complutense de Madrid 8`4, Universidad de Barcelona y Autónoma de Barcelona 8`1, Universidad de Zaragoza (Teruel) 7`9, Universidad Jaime I 7`6, además de contar con la UNED que es formación a distancia.

6. *Además de darle, usted como profesional de la orientación, esa información precisa y específica, ¿cree que debería reconsiderar su decisión (del alumno) y facilitarle un reenfoque de la situación para plantearse continuar en el bachillerato? Justifique la respuesta y su estrategia. ¿Qué otros aspectos debería tener muy en cuenta antes de despedirse del alumno?, ¿qué debería decirle o recordarle?, ¿debería preguntarle alguna cosa más? Usted, como profesional de la orientación, mira su reloj y ve que le quedan 10 minutos para impartir clase de Psicología a 2º de Bachillerato.*

Además de esta información que se le ha ofrecido, yo como orientadora repasaría su historial académico para ver cómo ha ido su desarrollo en los cursos anteriores. De esta manera vería si ha tenido dificultades en obtener la ESO. Por otra parte trataríamos el tema de las dificultades académicas y personales que está teniendo en este momento, con el objetivo de hacerle ver, que él es capaz de hacer bachillerato, que solo le queda este curso, además queda la convocatoria de junio y de septiembre, y teniendo el título de bachiller, el acceso a grado superior es más fácil que mediante la prueba y además podría hacer la PAU y acceder directamente a la carrera universitaria de psicología.

Cuando acabe esta cita le daría otra cita para ver qué decisiones ha tomado respecto a su futuro académico con el objetivo de dotarle de más información de la alternativa que haya elegido.

### **Práctica 3. Máster Orientación Educativa. FP Básica.**

*Mayo de 2016. Alumno que se presenta en el Departamento de Orientación, durante el periodo de recreo (11.10-11.40), que manifiesta su deseo de abandonar la ESO y hacer una FP Básica. Entre los datos biográficos más relevantes destacan los siguientes: cumple 15 años en junio de 2016, está repitiendo 2º de la ESO con nueve materias suspensas en la segunda evaluación, y con 5 pendientes de 1º. El alumno quiere tener una visión general de qué se puede hacer, aunque no tiene inicialmente preferencias por nada (algo por mecánica o automoción). En base a los materiales en forma de archivos disponibles en la plataforma dentro de esta práctica, (La Carpeta, FP Básica, etc.), elabore un esquema o guion que describa y aclare al citado alumno las opciones de salidas académicas (formación profesional básica, lugares, acceso,*

contenidos formativos, etc.), que usted explicaría a él y a sus padres con el fin de encauzarle en una línea aceptable y saludable.

Los criterios de acceso a FP básica son a) Tener cumplidos quince años, o cumplirlos durante el año natural en curso, y no superar los diecisiete años de edad en el momento del acceso ni durante el año natural en curso. b) Haber cursado el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. c) Haber sido propuesto por el equipo docente a los padres, madres o tutores legales para la incorporación a un ciclo de Formación Profesional Básica.

La estructura de los títulos profesionales básicos. Los ciclos formativos de Formación Profesional Básica incluirán los siguientes módulos profesionales: a) Módulos asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. b) Módulos asociados a los bloques comunes, que garantizarán la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente: b.1 Módulo de Comunicación y Sociedad I y Módulo de Comunicación y Sociedad II, en los que se desarrollan competencias del bloque común de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluyen las siguientes materias: 1.ª Lengua castellana. 2.ª Lengua Extranjera 3.ª Ciencias Sociales. 4.ª En su caso, Lengua Cooficial. b.2 Módulo de Ciencias Aplicadas I y Ciencias Aplicadas II, en los que se desarrollan competencias de las materias del bloque común de Ciencias Aplicadas, que incluye las siguientes materias: 1.ª Matemáticas Aplicadas al Contexto Personal y de Aprendizaje de un Campo Profesional. 2.ª Ciencias Aplicadas al Contexto Personal y de Aprendizaje de un Campo Profesional. c) Módulo de formación en centros de trabajo.

Si le interesan esos temas de mecánica o automoción existen FP básicas de transporte y mantenimiento de vehículos. Como te he comentado anteriormente, hay enseñanza como en el instituto de lengua, matemáticas, etc, y después se empieza a aprender un oficio. Tras finalizar estas enseñanzas de dos años, podrías acceder a una formación profesional de grado medio y continuar con tus estudios. Estas enseñanzas de FP Básica, son más adaptadas a las personas que la enseñanza secundaria obligatoria no les gusta.

Estas enseñanzas de la familia transporte y mantenimiento de vehículos lo puedes cursar en IES Miralbueno, IES Río Gallego y en San Vicente de Paul.

Los puestos de trabajo más relevantes son: Ayudante en el área de carrocería, auxiliar de almacén de recambios, operario empresas de sustitución de lunas, ayudante en el área de electromecánica, operario de taller de mecánica rápida.

Si prefieres seguir estudiando después de la PF Básica tendrías preferencia para los grados medios de: electricidad y electrónica, informática y comunicaciones, fabricación mecánica, instalación y mantenimiento, energía y agua, industrias extractivas, marítimo-pesquera, química, transporte y mantenimiento de vehículos, madera, mueble y corcho y edificación y obra civil.

Además de esto le daría el folleto informativo de FP básica y una próxima cita para resolver dudas que se encuentren ahora que ya tiene más información.

#### **Práctica 4. Máster Orientación Educativa. FP Grado medio.**

Como quiere gran diversidad de material sobre grados medios en Zaragoza, le administraría la siguiente web:

[http://fp.educaragon.org/guiaeducativa/guia\\_educativa\\_familias.asp?grafico=2&id\\_ensenanza=5&id\\_ciclo=1&titulo=Formaci%F3n+profesional+espec%EDfca++Grado+medio](http://fp.educaragon.org/guiaeducativa/guia_educativa_familias.asp?grafico=2&id_ensenanza=5&id_ciclo=1&titulo=Formaci%F3n+profesional+espec%EDfca++Grado+medio)

Allí puede consultar qué grados medios existen en Zaragoza, y ahí establecerán fechas, modo de inscripción, etc.

Para acceder directamente a un ciclo formativo de grado medio se debe estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente.

De la familia hostelería y turismo existen, 1) estudios de cocina y gastronomía y por otra parte los 2) servicios de restauración.



El primero de ellos se encuentra en:

<b>50010156</b>	<a href="#">I.E.S. Miralbueno</a>	Zaragoza	Zaragoza
-----------------	-----------------------------------	----------	----------

El segundo de ellos se encuentra en:

<b>50010156</b>	<a href="#">I.E.S. Miralbueno</a>	Zaragoza	Zaragoza
-----------------	-----------------------------------	----------	----------

Para los estudios de repostería existe un grado medio llamado: panadería, repostería y confitería que se estudia en Calamocha y en Movera.

El año pasado estas fueron las características temporales, pero este año todavía no ha salido la convocatoria.

TITULACIÓN: Técnico de la correspondiente profesión. ADMISIÓN: 23 a 29 de junio de 2015  
MATRÍCULA: 13 a 17 de julio de 2015 PÁGINA WEB: <http://fp.educaragon.org>

Son 2000 horas y los puestos que puede desempeñar son cocinero, jefe de cocina, jefe de partida, empleado de economato de unidades de producción y servicio de alimentos y bebidas.

Cuando consulte la información puede volver al departamento para resolver cualquier duda que tenga.

### **3. Las familias en el proceso EDUCATIVO.**

#### **3.1 INTRODUCCIÓN**

Bolivar (2006) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., establece que hoy es una necesidad reafirmar la función educativa de la escuela, también hay graves problemas para ejercerla. La escuela no es el único contexto de educación, ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. La colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se tornan imprescindibles.

En el contexto de los cambios actuales, no es sólo en el currículum donde hay que centrar los esfuerzos de mejora, paralelamente hay que actuar en la comunidad, si queremos volver a establecer la enseñanza en la sociedad del conocimiento. La escuela sola no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos. De ahí, la necesidad de asumir una responsabilidad compartida, con la implicación directa de los padres y de la “comunidad educativa”.

El ámbito afectivo de la familia es el nivel privilegiado para la primera socialización (criterios, actitudes y valores, claridad y constancia en las normas, autocontrol, sentido de responsabilidad, motivación por el estudio, trabajo y esfuerzo personal, equilibrio emociones, desarrollo social, creciente autonomía, etc.). En los primeros años, la familia es un vehículo mediador en la relación del niño con el entorno, jugando un papel clave que incidirá en el desarrollo personal y social. Pero esta institución, hoy en día está puesta en cuestión.

#### **3.2 VARIABLES QUE INTERVIENEN EN LA DISCONTINUIDAD ENTRE FAMILIA-ESCUELA**

La familia ha sido la institución encargada de la formación de los más pequeños, adquirían sus valores, formación moral, habilidades y conocimientos necesarios para la vida. La escuela y familia tienen “influencias separadas” (Connors y Epstein, 1995 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.) y responsabilidades compartidas, por los que ambas deben cooperar en la formación de los niños. Padres y educadores tienen que redefinir sus relaciones sustituyendo el conflicto o la desconexión por la colaboración.

El término discontinuidad hace referencia a las diferencias entre las experiencias del niño en casa y en el centro educativo. Todo parece indicar que toda discrepancia resulta negativa para el desarrollo infantil. La discontinuidad entre hogar y escuela ha sido considerada como una de las causas principales de fracaso escolar.

Según Bronfenbrenner (1979) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., el desarrollo infantil se puede ver favorecido por la **participación en contextos diversos**, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias. Sin embargo, una discontinuidad muy marcada entre los contextos puede tener efectos negativos. Como por ejemplo alumnos que se enfrentan a experiencias totalmente alejadas y desconectadas de sus vivencias familiares, o que presentan incoherencia en cuanto al trato recibido y las conductas que se alientan en uno y otro contexto, o cuando los valores

escuela-familia entran en contradicción. El **momento evolutivo** cuando se presentan estas discontinuidades también puede influir en que el impacto sea negativo o positivo. Durante los años preescolares es de esperar que el niño se muestre más sensible a las discontinuidades acusadas, sin embargo, cuando se trata de niños de más edad o adolescentes, una continuidad tan acentuada probablemente carezca de sentido (Peters y Kontos, 1987, citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

Otra de las diferencias entre los hogares de los niños que tienen éxito escolar y aquellos que fracasan tiene que ver con el **uso del lenguaje**. Los padres de los niños con mejor rendimiento escolar estimulan a sus hijos a hacer uso descontextualizado del lenguaje, y les animan a que manipulen con la imaginación las características del entorno, haga inferencias o reconstruya acontecimientos pasados (Tizard y Hughes, 1984 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

Otra característica de los hogares de niños que no presentan problemas escolares, tiene que ver con los **elementos materiales y la organización del espacio y del tiempo**. Es más frecuente la existencia de libros, cuentos, juguetes didácticos. También son importantes las **actividades** que el niño realiza en este entorno, en el hogar se familiarizan los niños con la lectura cuando ven a sus padres leer y escribir con frecuencia, o se interesan por la ciencia, la historia, el arte y otras disciplinas académicas (Luque, 1995 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.). Los padres de aquellos niños que muestran un mejor nivel académico suelen dedicar más **tiempo a supervisar y ayudar al niño** en tareas escolares. Los padres que suelen ser controladores, aunque no demasiado restrictivos, y explicativos y razonadores con sus hijos cuando se trata de explicarles de las normas que deben seguir. Estos animan a sus hijos a que vayan asumiendo responsabilidades y a que sean más independientes. Dekovic y Janssens (1992) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., encontraron que aquellos escolares que era más aceptados por sus compañeros y mostraban un estatus sociométrico más alto tenían padres que sostenían **estilos disciplinarios “democráticos”**, mientras que los niños “rechazados” solían ser hijos de padres “autoritarios”.

Otro aspecto relacionado con la adaptación del niño a la escuela, tiene que ver con el **apego** con sus progenitores. Aquellos niños que establecieron una relación de apego seguro en la primera infancia con sus cuidadores suelen ser considerados menos agresivos, más competentes socialmente, mostrando menos dificultades para establecer relaciones de amistad. Cuando los padres apoyan y valoran a sus hijos y les demuestran su cariño, estos adquieren un autoconcepto más positivo y un sentimiento de confianza en sí mismo que les hará sentirse más competentes para emprender nuevas tareas y aprendizaje.

En general, se puede afirmar que la adaptación a la escuela va a ser más fácil cuando existe una cierta continuidad entre las prácticas y valores familiares y los que imperan en el aula.

### 3.3 COLABORACIÓN FAMILIA Y ESCUELA

La familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo del autoconcepto, las habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad y determinadas habilidades cognitivas. La escuela tiene mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos más académicos. La colaboración entre padres y docentes es fundamental para garantizar la adaptación escolar de los estudiantes. Algunos autores han llegado a proponer una mayor comunicación entre padres y docentes como posible solución al fracaso escolar.

Solé (1996) citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J., establece que las relaciones son prácticamente inexistentes y cuando se dan adoptan un carácter formal “cuando toca hacerlas” o sancionador. Esta falta de comunicación suscita cierto pesimismo, aunque resulta muy preocupante que quienes menos se implican son los padres con menor nivel educativo y económico.

La escuela tiene la gran responsabilidad de encontrar fórmulas atractivas que faciliten y estimulen la colaboración entre familia y escuela. La formación de los educadores debe tener presente este aspecto y aportarles estrategias de formas de relación e interacción con los padres que contribuyan a la cooperación familia-escuela.

La colaboración entre padres y educadores es un fenómeno muy rico, si se logra un sentido bidireccional de la comunicación entre ambos. El docente puede integrar esta información en la planificación de sus actividades, tratando de ajustarlas a los intereses y necesidades de los alumnos. Se define la relación como un fuerte compromiso a largo plazo que supone un respeto mutuo, una asunción conjunta de responsabilidades, y una amplia implicación de unos y otros en distintas actividades. Otros momentos que pueden requerir una mayor comunicación entre padres y educadores son los que suponen una transición o cambio de nivel.

La participación de las familias está recogida como un derecho fundamental en el artículo 27 de la Constitución y regulada por la LODE, a partir de los Consejos Escolares, que entre sus funciones puede elegir los órganos unipersonales que dirigen el Centro, aprobar el presupuesto, el reglamento de régimen interno y la programación general, supervisar la actividad general del centro en los aspectos administrativos y docentes, resolver los conflictos y aplicar sanciones, o decidir sobre la admisión.

Respecto al apoyo en casa, a veces, los padres no encuentran fácil realizar esta tarea, por lo que resulta conveniente que desde la escuela se les oriente en estas funciones. El objetivo es ayudarles a potenciar en sus hijos hábitos de trabajo y reflexión, de autonomía y responsabilidad (Hernández, 1996 citado en Rodrigo, M. J. y Palacios J.).

La colaboración de los padres como voluntarios en determinadas actividades escolares o extraescolares presenta un gran interés para los niños, padres y educadores. De esta forma conocerán el tipo de apoyo que pueden prestar a sus hijos en las tareas escolares.

Los encuentros planificados tienen un enorme interés para dar información directa a los padres sobre la marcha escolar del alumno y sobre el apoyo que pueden proporcionarle desde casa. Además permite al docente conocer detalles sobre la vida familiar del niño, historia previa, y otros aspectos de utilidad.

### **3.4 EFECTOS DE LA COLABORACIÓN ENTRE PADRES Y EDUCADORES**

Los padres que muestran una mayor participación en actividades organizadas por la escuela, suelen mostrar un incremento en el interés por la educación de sus hijos, conocer mejor el programa educativo, mayor capacidad para tomar decisiones relacionadas con la escuela a través de su participación en comités y asociaciones de padres, y se implican con más frecuencia en actividades en casa con sus hijos como tareas escolares, lectura de libros, juegos y actividades informales. Esto puede servir para reducir las discontinuidades entre el hogar y el aula, facilitando la adaptación escolar al niño. En general, aquellos padres que muestran una mayor participación en la escuela tienen hijos con mayor nivel de lenguaje, mejor desarrollo cognitivo y un rendimiento escolar más alto. ¿Qué procesos están implicados? Por una parte, cuando los padres manifiestan interés y colaboran más, están transmitiendo a sus hijos la idea de que la escuela es algo importante. Igualmente estos hijos pueden sentir que al interesarse por su escuela, sus padres se preocupan de ellos y les quieren, aumentando su autoestima y su sentimiento de competencia. Los padres que sostienen mayor comunicación con la escuela suelen dedicar más tiempo a jugar en casa con sus hijos, estimularlos y apoyarlos en tareas escolares, mostrándose además más sueltos en el ejercicio de estas actividades, ya que en su relación con los educadores han podido adquirir conocimientos y destrezas.

### **3.5 CONSTRUCCIÓN DE UN “CAPITAL SOCIAL”.**

El concepto de capital social, provee de un marco útil para pensar tanto el aislamiento interno y externo de las escuelas como para renovar el tejido social de las mismas, dentro de una movilización de la sociedad civil por una mejora de educación para todos (Warren, 2005). El capital social, son los recursos con que cuenta una persona, grupo o comunidad, fruto de la confianza entre los miembros y de la formación de redes de apoyo mutuo y que es productivo por los efectos beneficiosos para que la comunidad y sus miembros puedan conseguir determinados fines. Es el conjunto de recursos disponibles por los individuos como consecuencia de su participación en redes sociales, que promueven la confianza y cooperación entre la gente. Importan, pues, «aquellos aspectos de la organización social, tales como confianza, normas y redes que pueden mejorar la eficiencia de una sociedad a través de las acciones coordinadas», según la formulación de Putnam et al. (1994).

Trabajar de modo conjunto, dentro de la escuela, con las familias y otros actores de la comunidad, facilita que la escuela pueda mejorar la educación de los alumnos, al tiempo que se promueve un reconocimiento mutuo entre familias y profesorado. «Cuando las familias de los niños de un centro escolar se relacionan entre sí, el capital social se incrementa; los niños son atendidos por un número mayor de adultos que están pendientes de ellos; y los padres comparten pautas, normas y experiencias de educación» (Redding, 2000). Invertir en crear capital social comunitario, es el compromiso de un colectivo de personas que desean generar procesos de relación y cooperación, cuyas características sean:

- Altos niveles de confianza recíproca entre escuela y familias.
- Consenso de normas compartidas.
- Movilización y gestión de recursos comunitarios.

- Generación de ámbitos y estructuras de trabajo en equipo, es una cooperación coordinada.

En España, partimos de un bajo nivel de confianza social e interpersonal (Torcal y Montero, 2000), como expresa el bajo nivel de tejido asociativo. Ello explica, también el bajo nivel de participación real en las asociaciones de padres de alumnos, la escasa participación de los Consejos Escolares. Se debe apostar por retejer la tela de las respectivas comunidades, restableciendo las redes entre escuelas, familias e instituciones municipales. La acción educativa mejorará al tender puentes entre los diversos agentes e instituciones de su zona, contribuyendo a incrementar el volumen y reservas de capital social en sus respectivos contextos. Establecer confianza entre familias, centros y ciudadanos en general, promover el intercambio de información y consolidar dichos lazos en redes sociales, son formas de incrementar el tejido social y la sociedad civil. Conseguir una mejora de la educación para todos, en los tiempos actuales, es imposible si no se movilizan las capacidades sociales de la escuela.

### **3.6 EJEMPLO DE ENTREVISTA CON PADRES**

El caso que trata de un alumno de 1º PAB de 14 años, ha repetido en una ocasión en primaria y su desfase curricular es importante, su nivel es de 4º de primaria. El programa de aprendizaje básico no ha tenido éxito en este alumno porque presenta comportamientos disruptivos, comportamientos infantiles y escasa motivación, no trae los deberes, interfiere en el desarrollo de la clase, afectando al aprendizaje de los demás alumnos, además suspende 8 asignaturas. Se introdujo a este programa de integración por los antecedentes del historial académico de su centro de educación primaria.

Sus antecedentes personales son: madre con problemas de adicción, que parece haber superado y falta de padre, murió. Se trata de un alumno bastante “consentido”.

Se cita a la madre con el objetivo de orientarle para que su hijo el año que viene estudie en un aula externa o centro sociolaboral, para ello debe firmar para sacarle del programa de integración.

La madre viene después de tener una tutoría con el tutor de su hijo. Viene al departamento de orientación con el objetivo de orientarle de cara al año que viene y las posibilidades de su hijo.

En primer lugar se plantea la situación de su hijo: está suspendiendo muchas asignaturas, su comportamiento es disruptivo en la clase, entorpece el desarrollo de la clase, incluso afectando a sus compañeros. Su actitud es infantil, y es un alumno desmotivado. El alumno “cree que puede cambiar” y su madre también opina lo mismo.

En segundo lugar se ofrecen las posibilidades de cara al año que viene: repetir 1º en curso ordinario o acceder a un aula taller.

La madre quiere que su hijo se quede en el programa de integración PAB, pero los profesores no están dispuestos a mantenerle porque no cumple el perfil de alumno de este programa.

Por tanto se fomenta la decisión de acceder al aula taller y se informa de todo lo que acontece a estos centros: la existencia de centros socio-laborales cerca del centro, de algunas profesiones que al alumno le interesan, los alumnos son matriculados en el IES y existe una gran relación entre la orientadora y los educadores de los centros; además de trata de una formación más adaptada a él, ya que hay formación de las asignaturas como en el instituto, pero además se empieza a aprender un oficio, más manipulativo; tras esto existen otras opciones para continuar con la formación.

La madre es reacia hacia este cambio de centro, porque es una posición muy cómoda para ella y para su hijo seguir en el centro de educación secundaria. Pero no sabe y no es consciente de que este cambio es lo mejor para su hijo. Además ella argumenta que se va a “poner con él”, para que cambie su comportamiento y logre aprobar este curso. Lo cual es completamente imposible por su propia personalidad, por el ambiente que le rodea y por el historial académico.

A pesar de esto, se intenta convencer a la madre de que la mejor opción es el aula taller, porque se duda de que su hijo acabe titulando, y además se pasan las oportunidades por la edad y esa es una opción para reencaminarle, hacia una educación adaptada.

Al final la madre acaba accediendo a firmar, pero se despide diciendo que intentará cambiar a su hijo para que apruebe y se porte bien.

Otras conclusiones que se han obtenido en el periodo de prácticas respecto a las familias: la mayoría de alumnos que tienen problemas en la escuela, tienen problemas ya sean familiares, sociales, laborales. Los padres que más colaboran con el centro, quizá sean los que menos lo necesitan. Hay padres que no se dejan

asesorar por los profesionales, sin tener la información oportuna. Los padres están poco involucrados en el área escolar, aunque el centro lo intenta con diversos programas como por ejemplo “estudiando juntos”.

#### **4. REFLEXIÓN CRÍTICA DE LAS FUNCIONES QUE DESEMPEÑA EL ORIENTADOR**

##### **4.1 LAS FUNCIONES DEL ORIENTADOR**

Según la ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, el profesor de educación secundaria de la especialidad de orientación educativa se responsabilizará de las siguientes funciones:

- Colaborar en el diseño y revisión de los proyectos curriculares y demás documentos institucionales del centro.
- Colaborar en la organización y evaluación de las medidas generales y específicas de intervención educativa a desarrollar en el centro.
- Coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutor
- Asesorar a la Comisión de Coordinación Pedagógica en el diseño, elaboración y desarrollo de los diferentes proyectos y prácticas educativas desde un enfoque inclusivo.
- Colaborar con los servicios sanitarios, sociales y educativos que intervienen directamente con el alumnado del centro al objeto de proporcionar una respuesta integral y coherente a sus necesidades.
- Realizar, a petición de la Dirección del centro, la evaluación psicopedagógica a los alumnos para los cuales hayan resultado insuficientes las medidas generales adoptadas hasta el momento.
- Realizar el informe psicopedagógico de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.
- Realizar el dictamen de escolarización de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por necesidades educativas especiales cuando se proponga la medida de cambio de tipo de centro.
- Realizar las propuestas de adopción de medidas específicas extraordinarias. Coordinarse con los servicios generales de orientación de su zona.
- Realizar el informe de derivación a servicios sanitarios o sociales cuando se considere necesario.
- Realizar seguimiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Colaborar con los tutores en la elaboración del consejo orientador que ha de formularse para cada alumno al final de cada uno de los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Cualquier otra que reglamentariamente se determine.

Como se puede observar, la Ley encomienda a los orientadores sobre todo tareas de colaboración, asesoramiento y coordinación. Además de la realización de informes, dictámenes, evaluaciones y medidas específicas extraordinarios. Pero la realidad en los centros de educación secundaria, específicamente en los departamentos de orientación es otra. Quizá estas tareas que impone la Ley se pueden desglosar en otras subtareas, pero lo que está claro es que los orientadores hacen mucho más de lo descrito anteriormente.

A continuación se ha elaborado un cuadro, en el que se ha intentado plasmar todas las tareas vistas a lo largo del desarrollo de las prácticas del máster. Estas tareas han sido divididas en seis grandes tareas: asesoramiento al profesorado, asesoramiento a equipos directivos, actuaciones con alumnos ACNEAE, actuaciones con familias, actuaciones con otras instituciones, actuaciones en el servicio de orientación. Bajo mi punto de vista, este cuadro es muchísimo más ilustrativo de lo que nos podemos encontrar en un centro de educación secundaria, como labores del orientador.

FUNCIONES GENERALES	TAREAS
---------------------	--------

<p>ASESORAMIENTO PROFESORADO</p>	<p>1. Formar parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros de atención preferente y continuada que les sean asignados.</p> <p>2. Asesoramiento al profesorado en:</p> <p>a. la atención a la diversidad del alumnado.</p> <p>b. la incorporación de metodologías didácticas en el aula que favorezcan la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el logro de la competencia digital del alumnado, en el ámbito de su competencia.</p> <p>c. el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación.</p> <p>d. en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la adaptación de los mismos a las diferentes etapas educativas.</p> <p>e. el diseño, seguimiento y evaluación de la respuesta educativa que se proporciona al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.</p> <p>f. asesorar y colaborar con el profesorado en la elaboración, aplicación y seguimiento de los planes y programas desarrollados en el centro, especialmente: · Plan de Atención a la Diversidad. · Plan de Convivencia. · Plan de Acción Tutorial. · Plan de Orientación Académico y Profesional. · Plan o actuaciones encaminadas a la prevención del absentismo y del abandono escolar temprano. · Plan individual de intervención</p> <p>g. el desarrollo y seguimiento de las medidas adoptadas para la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.</p> <p>h. la elaboración del Informe de compensatoria.</p> <p>i. la elaboración y aplicación de las adaptaciones curriculares significativas.</p> <p>j. sobre aspectos de orientación personal, educativa y profesional.</p> <p>k. Las sesiones de evaluación de los cursos de los centros que atienda.</p> <p>l. Elaboración del Consejo Orientador.</p> <p>3. Colaborar y prestar asesoramiento psicopedagógico a los órganos de gobierno, de participación y de coordinación docente del centro</p>
<p>ASESORAMIENTO EQUIPOS DIRECTIVOS</p>	<p>A 4. Asesoramiento y colaboración con los equipos directivos en:</p> <p>a. el diseño y desarrollo de programas o planes que se lleven a cabo en el centro.</p> <p>b. las medidas que mejor garanticen la adecuada atención a las necesidades educativas del alumnado.</p> <p>c. En los proyectos de adaptación lingüística social.</p> <p>d. colaborar en el traspaso de información de los ACNEAE, en los cambios de curso y ciclo a los equipos docentes, coordinadores inter-nivel y jefes de departamento de los centros.</p> <p>e. colaborar en la elaboración del Plan de Acogida</p> <p>f. en las propuesta curricular del centro.</p>
<p>ACTUACIONES ALUMNOS ACNEAE</p>	<p>CON 5. Colaborar en la detección temprana, prevención e intervención del alumnado que presente necesidades educativas que faciliten o dificulten el proceso de enseñanza y aprendizaje y su adaptación al contexto escolar.</p>

		<p>6. Realizar la Evaluación Psicopedagógica y en su caso los informes:</p> <p>a. informe de evaluación psicopedagógica.</p> <p>b. dictamen de escolarización.</p> <p>c. informe de baja.</p> <p>d. informe flexibilización.</p> <p>e. informe de fraccionamiento.</p> <p>f. otros informes análogos.</p> <p>g. informe de permanencia extraordinaria del alumnado con necesidades educativas especiales (Repetición extraordinaria).</p> <p>h. Informe de protocolos de coordinación con otras instituciones.</p>
		<p>7. Realizar el seguimiento de:</p> <p>a. los casos evaluados para garantizar la adecuación de las medidas pedagógicas aplicadas a las características y necesidades del alumnado.</p> <p>b. las adaptaciones curriculares significativas.</p> <p>c. Plan individual de intervención (Atención Temprana)</p>
		<p>8. Elaborar, recopilar y difundir materiales y recursos educativos que proporcionen orientaciones sobre la adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje a las necesidades educativas del alumnado, sobre la metodología a emplear y sobre la optimización del proceso educativo en general.</p>
ACTUACIONES FAMILIAS	CON	<p>9. Asesorar, orientar y atender a las familias del alumnado de los centros en:</p> <p>a. el proceso de atención e intervención con sus hijos.</p> <p>b. en el proceso educativo de sus hijos.</p> <p>c. en la evaluación psicopedagógica.</p> <p>d. sobre aspectos de orientación personal, educativa y profesional.</p>
		<p>10. Participar en las acciones de formación e información a familias</p>
		<p>11. Participar en el desarrollo de programas formativos de padres.</p>
ACTUACIONES CON OTRAS INSTITUCIONES		<p>12. Impulsar la colaboración e intercambio de experiencias entre los centros docentes de su zona o ámbito de actuación.</p>
		<p>13. Favorecer e intervenir en el desarrollo de actuaciones que permitan la adecuada transición entre los distintos ciclos o etapas educativas del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, estableciendo actuaciones de coordinación entre los distintos centros de un mismo ámbito de influencia o zona geográfica.</p>
		<p>14. Coordinarse con los Servicios e instituciones de la zona</p>
		<p>15. Reuniones de coordinación de los orientadores de los centros educativos en los cambios de etapa del alumnado con el objeto de trasladar la información que resulte relevante para la siguiente etapa educativa.</p>

	16. Colaborar con: a. los Centros de Educación Especial con el objeto de rentabilizar recursos y favorecer la vinculación entre estos centros y el conjunto de centros y servicios del sector en que se encuentran situados. b. con el Área Inspección Educativa, Área de Programas Educativos, con los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa y con otros servicios educativos, de familia, sociales y sanitarios de su ámbito de actuación.
ACTUACIONES EN EL SERVICIO DE ORIENTACIÓN	17. Elaborar, recopilar y difundir materiales y recursos educativos que proporcionen orientaciones sobre la adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje a las necesidades educativas del alumnado, sobre la metodología a emplear y sobre la optimización del proceso educativo en general.
	18. Elaborar la planificación, seguimiento y evaluación de los planes propios de su servicio.
	19. Coordinar las reuniones de los profesionales del Servicio.
	20. Realizar las investigaciones necesarias que permitan una optimización y mejora del centro o centros educativos.

## 4.2 FUNCIONES DEL ORIENTADOR Y COACHING, TIC, PORTAFOLIO

Respecto a la relación entre las funciones del orientador y los aspectos vistos en una de las partes de la asignatura: coaching, TIC, portafolio, y su presencia en la estancia en el centro de prácticas.

### 4.2.1 COACHING

A lo largo de los últimos años han surgido una serie de estrategias, técnicas y herramientas que tienen como finalidad que las personas aprovechen al máximo su potencial y logren sus objetivos impulsando sus capacidades y habilidades. Una de estas herramientas es el coaching.

Se define el coaching como el proceso de acompañamiento orientado al cambio y/o mejora, que realiza un coach para ayudar a la persona a darle lo mejor de sí mismo, y a alcanzar el resultado más óptimo posible acorde con sus capacidades, dones y habilidades. Es una conversación enfocada a liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño dentro de un contexto productivo y orientado a resultados.

La finalidad del coaching en el sector educativo no es tan diferente al resto de ámbitos profesionales; consiste en establecer unas metas y desarrollar todos los recursos necesarios para que éstas se hagan realidad, favoreciendo la toma de decisiones, la motivación y el autoconocimiento.

Para ser efectivo, el coaching debe llegar a los tres ámbitos: alumnos, profesores y padres.

Así pues, a través del coaching el profesorado puede mejorar sus habilidades para la gestión de personas, orientarse en los métodos pedagógicos más efectivos y explorar las capacidades que favorecerán que el alumnado tenga confianza en sus aptitudes y sea capaz de dar el máximo de sí mismo. En cuanto a las familias, el coaching puede ayudarles en el proceso educativo de sus hijos, diseñando, entre otras estrategias, modelos de conversaciones efectivas. Finalmente, el alumnado puede desarrollar competencias como el compromiso, el respeto, el esfuerzo y la excelencia que permitan mejorar los resultados académicos. Para lograrlo es necesario que familias y profesorado se involucren en el proceso educativo, al fin y al cabo, la finalidad de la educación, además de ofrecer una formación adecuada, es lograr que los estudiantes puedan tomar sus propias decisiones, utilizar las herramientas adecuadas para resolver los conflictos y ser capaz de generar recursos y competencias para la vida académica y profesional.

Aunque en el centro educativo no se realicen cursos de coaching o se tengan identificadas sus características, existe una figura que realiza todas las funciones mencionadas anteriormente, en el ámbito del alumnado. Se trata del responsable de la orientación académica y profesional.

El orientador se encarga, no sólo de informar sobre las opciones académicas y profesionales, sino también de facilitar la toma de decisiones, el autoconocimiento, identificar las competencias necesarias para



desempeñar un trabajo o a la hora de elegir unos estudios. Además, son los encargados de dinamizar los procesos y forman parte de la estructura de asesoramiento psicopedagógico del centro.

Por ello, se sugiere que la integración de las técnicas de coaching puede hacerse a través de los orientadores, especialmente por su trabajo directo con el alumnado. Las funciones del orientador relacionadas con el coaching son: 1) Facilitar el cambio; 2) Ofrecer otras perspectivas; 3) Diagnosticar la situación; 4) Asesorar sobre la situación, sobre distintos puntos de vista y 5) Guiar al estudiante en el proceso emprendido.

Los orientadores de los centros educativos, pueden llevar a cabo este método ofreciendo al alumnado las herramientas necesarias para que puedan emprender este camino por sí mismos, al tener un mayor conocimiento de sus potencialidades y sus destrezas. Eso sí, no hay que olvidar que las familias y los educadores son actores importantes en su labor de motivación del alumnado y pueden proporcionarle las herramientas para desarrollar todo su potencial.

#### 4.2.2 TIC

Siguiendo a Cabero (2003) las TIC pueden cumplir diferentes funciones en el campo de la orientación educativa, que se van a sintetizar en las siguientes:

- Información escolar y profesional

Una de las funciones del orientador es el asesoramiento académico de optativas, itinerarios formativos, de perfiles profesionales, etc. Las TIC reportan mayor tiempo para dedicarse a otra funciones. En esta línea, el vídeo, los materiales multimedia e Internet son los recursos más utilizados. Por ejemplo el programa “Orienta”.

- Acciones de tutorización y orientación

Todavía son pocas las experiencias de tutoría on-line o, e-orientación, pero últimamente está adquiriendo cierta presencia en el campo de la educación (Campoy y Pantoja, 2003). Las herramientas tecnológicas más comunes, para esta función, son: el correo electrónico, la videollamada y/o videoconferencia.

- Herramientas para el diagnóstico y autodiagnóstico

Además de los formularios o cuestionarios de respuesta simple o múltiple creados “*ad hoc*” con paquetes ofimáticos, existen plataformas como “TEACorrige” para la corrección instantánea de test “e-perfil” y la interpretación “e-informe” vía online.

- Instrumentos para la formación de orientadores

En la mayoría de los casos son webs especializadas destinadas a facilitar la actualización de los orientadores y/o la adquisición de nuevas estrategias y procedimientos. Por ejemplo, podemos encontrar la web de administraciones como la del Ministerio de Educación, a través del “Instituto de Técnicas Educativas (ITE)”, webs de sindicatos que ofrecen formación y perfeccionamiento para los profesionales de la orientación, asociaciones especializadas e instituciones diversas que ofrecen innovación y formación a diferentes colectivos de educación.

- Herramientas para la gestión y la administración

Las tareas cotidianas de orientación educativa requieren una cierta gestión y administración de documentos, desde un listado del alumno que recibe apoyo educativo a una presentación para estimular técnicas de estudio, informes psicopedagógicos, por tanto la gestión de documentos es una constante en la tarea del orientador. Las nuevas TIC ofrecen una total independencia local, al tiempo que seguridad, en la gestión administración de todos los documentos generados en el desarrollo de las funciones de orientación: como por ejemplo “Google docs”. Además destaca el programa “Gestión informatizada de servicios y programas de orientación- GISPO” que es una herramienta informatizada para la organización de las tareas de orientación en un centro educativo. Según Jerónimo Moreno (2006) la finalidad es: facilitar la labor de seguimiento y asesoramiento de todos los alumnos en su proceso de aprendizaje, facilitar el traspaso de información de los alumnos en los cambios de etapa, agilizar las tareas más mecánicas del trabajo del orientador: actas de reuniones de equipos o departamentos, controles de inventario; facilitar la elaboración de informes.

Los principales exponentes TIC que forman parte de la orientación 2.0 son: blogs o weblogs, plataformas e-learning, tecnología “RSS o Feed RSS”, wikis, espacios de trabajo compartido, ofimática en línea, webQuest.

#### 4.2.3 PORTAFOLIO

El portafolio profesional se propone como el instrumento propuesto para el proceso de orientación profesional. El portafolio de proceso es el que el orientado elabora para sí mismo, y el de producto es el entregable. La comunicación es el medio esencial de construcción del portafolio mediante monólogos y diálogos reflexivos. Se trata de una construcción paulatina de un proyecto vital y profesional.

El portafolio profesional se vincula con saber hacer balance de uno mismo y del entorno y, a partir de allí evaluar las competencias socioprofesionales. Aubret (1991) entiende estos balances personales y profesionales como una gestión personal, que requiere una mediación social, de identificación de las potencialidades personales y profesionales para ser empleadas en la elaboración y realización de proyectos de inserción social y profesional. El portafolio es un plan de acción, una puesta en marcha activa del proyecto de vida y profesional: ayuda a crecer en libertad, a partir del conocimiento personal y social, y favorece la autodeterminación de uno mismo y la mejora del conocimiento social, al ser una acción reflexionada.

En el campo de la educación formal, se puede implementar en cualquier momento de la trayectoria del orientado, adaptándolo a su momento evolutivo, bien en sesiones individuales o grupales. Otro momento puede ser la reciente aprobada materia, y mencionada más arriba, orientación profesional e iniciativa emprendedora. No obstante, es bien cierto que esta propuesta de portafolio procesual y de producto se puede trasladar a otros ámbitos de orientación formal y no formal.

#### 4.3 REFLEXIÓN Y VALORACIÓN

La ley establece unas funciones del orientador, que en cuanto a cantidad, poco tiene que ver con la realidad de las aulas. Por supuesto que se realizan las funciones que la normativa impone, pero el orientador es algo más, es el nexo de unión entre alumnos, familiares, sociedad e institución educativa. Es la persona que debe conocer cada una de las necesidades de estas cuatro partes implicadas y además tratar de resolverlas o satisfacerlas, ya sea mediante la propia actuación o derivando a otras instituciones relacionadas o profesionales, tanto dentro como fuera del centro.

Actualmente estas funciones del orientador pueden verse facilitadas por nuevos “medios” como por ejemplo estrategias de coaching, las TIC o el portafolio visto anteriormente, además de muchos otros recursos. Asimismo pueden ser estrategias que llamen la atención del alumno y pueda verse más involucrado. A pesar de los posibles beneficios de estos nuevos medios o estrategias, pienso, por lo que veo y escucho, que poco se están llevando a cabo. Percibo que los profesionales de la orientación que son más jóvenes, sí se forman para adquirir estos conocimientos y ponerlos en marcha, pero los profesionales con la posición acomodada y automatizada no hacen este esfuerzo para “mejorar”. Quizá estas estrategias, si realmente se ha estudiado que son eficaces, sobre todo la inclusión de las TIC, deberían ser introducidas en el proyecto curricular de centro, mediante la formación del profesorado, conocer los programas y estrategias, incluirlos en las programaciones y actuaciones así como organizar los centros educativos para optimizar estos recursos.

### 5. IMPORTANCIA DE LAS FUNCIONES DEL ORIENTADOR.

Es difícil tarea determinar cuál de las funciones del orientador es más importante que otra. Todas las funciones vienen dadas por la normativa, lo que quiere decir que todas tienen su importancia, sino, la ley establecería un orden de prioridades. De todas formas se va a resumir de manera muy escueta, cada grupo de funciones:

- En primer lugar, las funciones del orientador relacionadas con el asesoramiento al profesorado, me parece que es una de las funciones prioritarias, ya que profesores y orientador están en constante comunicación, para conocer a los alumnos y sus necesidades. Y además es a través de ellos, en la mayor parte de los casos, como se llevan a cabo las actuaciones orientadoras. El orientador forma parte de la CCP, asesora al profesorado en temas de: atención a la diversidad, integración, evaluación, adaptación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, colabora con la puesta en marcha de los programas del centro, seguimiento de las medidas tomadas para la atención a alumnos ACNEAEs, realiza adaptaciones curriculares, además de asistir a las sesiones de evaluación y aspectos de orientación académica y profesional.

- En segundo lugar, las funciones relacionadas con los equipos directivos. Se trata sobre todo de coordinar y asesorar en: desarrollo de programas, mejorar la atención de las necesidades educativas del alumnado, traspaso de información de alumnos, elaborar el plan de acogida y el proyecto curricular de centro.
- En tercer lugar, las actuaciones con alumnos ACNEAEs, implican la colaboración en la detección, prevención e intervención, realizar evaluaciones, informes y seguimiento de los casos, así como proporcionar materiales y recursos, tanto a alumnos, familias o profesorado.
- En cuarto lugar, en cuanto a la relación con las familias, el orientador debe asesorar, orientar y atender, así como participar en los programas formativos, impulsar a la colaboración en las actuaciones para la mejora de los alumnos.
- Además de ello, debe existir coordinación con los servicios e instituciones de la zona (centros de educación especial, centros de educación primaria, centros socio-laborales, inspección educativa, centros de formación del profesorado, menores, servicios sociales, policía, salud mental, etc).
- Finalmente las propias del departamento de orientación: investigación, elaboración de materiales y recursos, reuniones de departamento, elaborar la planificación, seguimiento y evaluación de los propios planes.

Todas estas funciones están interrelacionadas, por ejemplo intervenir con otras instituciones implica directamente al alumnado, las decisiones de llevar a cabo algunas actuaciones con el profesorado, familias o alumnos tienen que ser coordinadas con el equipo directivo, si no se elaboraran las actuaciones en el departamento de orientación, no podrían llevarse a cabo, tampoco podrían hacerse intervenciones si no hubiera una evaluación previa. De ahí a la dificultad de establecer prioridades.

Sin embargo, voy a decir que las funciones más importantes para mí, son en primer lugar las que se relacionan de manera directa con los alumnos, ya que son los beneficiarios de las intervenciones del orientador. Su papel y sus decisiones, son fundamentales para un buen desarrollo, ya sea a nivel académico, personal o social.

Y el segundo lugar se lo doy a las intervenciones con la familia, ya que en la edad, de la etapa de educación secundaria, la familia es otro de los núcleos fundamentales en el que se desarrolla el alumno. Por tanto llevar a cabo un mismo hilo conductor entre familia y centro educativo es una vez más, fundamental para la adecuada evolución de la persona.

Respecto a los modelos utilizados por los orientadores, considero que el orientador recurre a diferentes estrategias dependiendo del momento y del escenario. Dudo que un orientador se guíe o actúe únicamente por un tipo de modelo. Es cierto que hay algunos modelos, los que se han descrito en este trabajo, que pueden abarcar más actuaciones, pero dudo que abarquen la totalidad de las funciones del orientador. Es fundamental, un modelo ecológico que distinga las necesidades reales de partida a través de programas o actuaciones concretas con carácter intencional, comprensivo, preventivo y de desarrollo.

## **6. CONCLUSIONES**

A continuación se va a elaborar una reflexión de todo lo que abarca esta asignatura. En primer lugar, y como viene siendo constante en este máster, esta asignatura no puede abarcar ni de lejos lo que se debería impartir como estrategias y procesos en la orientación. Además estamos en un punto que considero que la práctica debería ser mucho más importante que la teoría, ya que la teoría me la puedo leer en casa, documentar en la biblioteca e Internet, sin embargo no vemos los suficientes casos prácticos como para hacernos una idea de la realidad de los departamentos de orientación. Por tanto la crítica a esta asignatura es el exceso de teoría y la escasez de recursos prácticos. Los aspectos positivos han sido tener profesionales de referencia de la orientación educativa y poder entender su visión como orientadores. Además de conocer nuevas estrategias que se están utilizando en esta área como son el coaching, TIC, portafolio.

Precisamente por lo comentado anteriormente, lo que más he podido ver reflejado en las prácticas ha sido la teoría. Al no ver recursos prácticos no se han podido ver reflejados. Las técnicas novedosas como portafolio, TIC o coaching no aparecen, más que mínimamente las TIC (utilización de powerpoint y correo electrónico), como se ha comentado en otros apartados la NO utilización de recursos innovadores puede venir dada por la edad de la responsable del departamento. Lo que no quiere decir que en el instituto no de fomento la innovación educativa, si no que las actuaciones que yo he visto que realiza el orientador directamente no utiliza estas técnicas.

Como he comentado eliminaría la teoría de la asignatura, o quizá la impartiría con otro método más práctico, teniendo que leer en casa y hacer resúmenes o dejarlo al libre albedrío para que cada alumno se responsabilice de su formación. Y añadiría métodos, estrategias, recursos para aplicar a cada caso concreto que nos podemos encontrar en un departamento de orientación.

Añadiría, qué hacer ante las problemáticas más prevalentes que nos podemos encontrar en un centro de educación secundaria como por ejemplo, personas muy absentistas, intervención con TADH, autismo, trastornos alimentarios, fracaso escolar, dificultades del aprendizaje, etc. Además de darnos recursos para elaborar documentos de centro, que no han sido aportados en ninguna de las asignaturas del máster.

## **7. AUTOEVALUACIÓN**

Finaliza el cuatrimestre, termina el máster de formación del profesorado y la asignatura “La orientación educativa: estrategias y procesos”. Esta asignatura al principio me produjo un poco de confusión sobre todo por los métodos de evaluación, el famoso portafolio, además había un poco de disparidad por parte de los dos profesores y el contenido del portafolio, teniendo que hacer en primer un lugar una reflexión de una parte y en segundo lugar introducir lo que se daba en clase y valorarlo. Al final esta cuestión ha sido resuelta dando lugar a este trabajo de evaluación.

Esta asignatura podía aportarme muchas cosas importantes de la parte más práctica de la orientación, que es lo que siempre buscamos cuando estamos aprendiendo, aspectos más prácticos y no tan teóricos, para la futura profesión de orientadora. Además el hecho de tener como docentes personas que actualmente trabajan en orientación era un aspecto muy interesante.

Personalmente creo que mi trabajo y esfuerzo personal ha sido sobresaliente, aunque siempre se puede mejorar:

Esta actitud muchas veces quizá no se haya visto en la práctica, dada la carga laboral, y académica con otras asignaturas, pero sí me siento satisfecha con el resultado final, dado que sé que he dado lo mejor de mí para poder sacarle el mayor provecho a esta asignatura. He de resaltar que la asignatura ha captado mi atención e interés, dado que soy psicóloga y formadora en activo y aprender estrategias que aquí se han tratado, se pueden extrapolar al trabajo de mi día a día.

Las competencias que se han adquirido con el aprendizaje de esta asignatura han sido: 1) Describir y fundamentar la metodología y prácticas orientadoras, según la evolución histórica de la orientación, así como su código ético y profesional; 2) Identificar y seleccionar las estrategias y recursos necesarios para realizar procesos y proyectos de orientación en un centro educativo; 3) Seleccionar, organizar, procesar y transmitir información para su aplicación en procesos de orientación; 4) Analizar y valorar habilidades comunicativas; 5) Describir, explicar y comparar diferentes estrategias de coordinación y comunicación con la familia y con el resto de agentes educativos en los procesos de orientación y desarrollo personal e institucional; 6) Explicar y detallar la influencia de la singularidad de cada una de las personas en su proceso de orientación y promoción de desarrollo integral así como el de desarrollo de instituciones educativas; 7) Analizar y desarrollar factores y proyectos de orientación y promoción del desarrollo de alumnos, profesionales e instituciones educativas por medio de técnicas y estrategias propias de la profesión.

Con respecto a mi proceso de aprendizaje ha sido activo (mediante la elaboración de estas prácticas, la lectura de los temas), participativo (preguntando dudas, aplicando las técnicas, buscando información), reflexivo (llevar un poco más allá lo aprendido, para poderlo poner en práctica día a día).

Para concluir y teniendo en cuenta lo citado anteriormente, más el trabajo y dedicación a esta asignatura, bajo mi “modesta” opinión la nota cualitativa que yo me pondría sería un notable y la nota cuantitativa sería un 8,5.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Aubret, J. (1991): Rédiger un “portefeuille de compétences”: se reconnaître pour se faire reconnaître. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 20, 1, 89-97.
- Benavent, J. A. y Fossati, R. (1998). *El modelo clínico y la entrevista*. En R. Bisquerra (coord.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 71-84). Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Álvarez González, M. (1996). *Modelos de intervención en orientación*. En Álvarez González, M. y Bisquerra, R. (coords.). *Manual de Orientación y Tutoría* (CD ROM, actualizado 2006). Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Álvarez González, M. (1998). *Concepto de orientación e intervención psicopedagógica*. En R. Bisquerra (coord.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 9-22). Barcelona: Praxis.
- Cabero, J. (2003). Las nuevas tecnologías aplicadas a los procesos de orientación educativa, en Bermejo, B. y Rodríguez, J. (Dirs.) *La Orientación Educativa y la acción tutorial en enseñanza secundaria*. Sevilla: GID.
- Campoy, T. y Pantoja, A. (2003). Propuestas de e-orientación para una educación intercultural. *Comunicar*, 20, 37-43.
- Hervás Avilés, M. R. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Jerónimo, F. y Moreno, J.A. (2006). Gestión Informatizada de Servicios y Programas de Orientación (GISPO). IV Encuentro Nacional de Orientadores.
- Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información*. Madrid: EOS.
- Putnam, R. D.; Leonardi, R.; Nanetti, R. (1994): *Para hacer que la democracia funcione: la experiencia italiana de descentralización administrativa*. Caracas, Editorial Galac.
- Redding, S. (2000): *Familias y centros escolares*. Ginebra, Oficina Internacional de Educación (IBE).
- Repetto, E. (Dir.). (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- Rodrigo, M. J. y Palacios J. (Coords). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín. A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- Santana Vega, L. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide.
- Torcal, M.; Montero, J. R. (2000): «La formación y consecuencias del capital social en España», en *Revista Española de Ciencia Política*, 1 (2), pp. 79-121.
- Warren, M. R. (2005): «Communities and schools: A new view of urban education reform», en *Harvard Educational Review*, 75 (2), pp. 133-173.

## **ANEXO III**

### **NIVELES DE AFECTACIÓN EN LAS DIMENSIONES ALTERADAS EN PERSONAS TEA.**

#### **Trastornos cualitativos de la relación social**

Nivel 1: Impresión clínica de aislamiento completo y profunda soledad “desconectada”.

Nivel 2: Impresión definida de soledad e incapacidad de relación, pero con vínculo establecido con los adultos. Aceptar que otros adultos, diferentes a los habituales, se involucren en sus actividades y sus intenciones.

Nivel 3: Relaciones infrecuentes, inducidas, externas o unilaterales con iguales.

Nivel 4: Hay motivación definida de relacionarse con iguales.

#### **Trastornos cualitativos de las capacidades de referencia conjunta.**

Nivel 1: Ausencia completa de acciones conjuntas o intereses por las otras personas y sus acciones.

Nivel 2: Realización de acciones conjuntas simples sin miradas significativas de referencia conjunta.

Nivel 3: Empleo más o menos esporádico de miradas de referencia conjunta en situaciones interactivas muy dirigidas. No hay miradas cómplices en situaciones más abiertas. Parece haber una interpretación limitada de miradas y gestos ajenos con relación a situaciones.

Nivel 4: Pautas establecidas de atención y acción conjunta. Sin embargo pueden escaparse muchas redes sutiles de gestos y miradas en situaciones interactivas, especialmente cuando éstas son abiertas y complejas. Además no se comparten apenas “preocupaciones” conjuntas o marcos de referencia comunicativa” triviales con las personas cercanas.

#### **Trastornos cualitativos de las capacidades intersubjetivas y mentalistas**

Nivel 1: Ausencia de pautas de expresión emocional correlativa (intersubjetividad primaria), atención conjunta y actividad mentalista. Falta de interés por las personas y de atención a ellas.

Nivel 2: Respuestas intersubjetivas primarias ocasionales.

Nivel 3: Indicios de intersubjetividad secundaria, pero no de atribución explícita de la mente.

Nivel 4: Con conciencia explícita de que las otras personas tienen mente, y emplean términos mentales. Resuelven al menos, la tarea de Teoría de la Mente de primer orden.

#### **Trastornos cualitativos de las funciones comunicativas.**

Nivel 1: Ausencia de comunicación, entendida como “cualquier clase de relación intencionada con alguien acerca de algo, que se realiza mediante el empleo de significantes.

Nivel 2: La persona realiza actividades de pedir mediante conductas de uso instrumental pero sin signos. Pide llevando de la mano hasta el objeto deseado pero no puede hacer gestos o decir palabras para expresar sus deseos. De este modo tiene conductas intencionadas en intencionales pero “no significantes”.

Nivel 3: Se realizan signos para pedir: pueden ser palabras, símbolos inactivos, gestos “suspendidos”, símbolos aprendidos en programas de comunicación, etc. Sin embargo sólo hay una comunicación para cambiar el mundo físico. Por lo tanto, sigue habiendo ausencia de comunicación con función ostensiva o declarativa.

Nivel 4: Empleo de conductas comunicativas de declarar, comentar, etc., que no sólo busca cambiar el mundo físico. Sin embargo suele haber escasez de declaraciones capaces de “cualificar subjetivamente la

experiencia” (es decir, referidas al propio mundo interno) y la comunicación tiende a ser poco recíproca y empática.

#### **Trastornos cualitativos del lenguaje expresivo**

Nivel 1: Ausencia total de lenguaje expresivo (mutismo total o “funcional”).

Nivel 2: El lenguaje es predominantemente ecolálico o compuesto de palabras sueltas. Aparecen ecolalias y palabras funcionales.

Nivel 3: Lenguaje oracional. Capacidad de producir oraciones que ya no son predominantemente ecológicas, y que implican algún grado de conocimiento implícito de reglas lingüísticas.

Nivel 4: Lenguaje discursivo, aunque tiende a ser lacónico.

#### **Trastornos cualitativos del lenguaje receptivo**

Nivel 1: “Sordera central”. No responde a órdenes, llamadas o indicaciones lingüísticas de ninguna clase. Prestar atención al lenguaje.

Nivel 2: Asociación de enunciados verbales con conductas propias (comprende órdenes sencillas).

Nivel 3: Comprensión de enunciados. Actividad mental que permite el análisis estructural de los enunciados, al menos parcial, con comprensión extremadamente literal y poco flexible.

Nivel 4: Capacidad de comprender planos conversacionales y discursivos del lenguaje con alteraciones sutiles en procesos de diferenciación del significado intencional del literal, en especial cuando uno y otro coinciden.

#### **Trastornos cualitativos de la anticipación.**

Nivel 1: Adherencia inflexible a estímulos que se repiten de forma idéntica, como con películas de vídeo. Resistencia intensa a cambios. Falta de conductas anticipatorias.

Nivel 2: Conductas anticipatorias simples en rutinas cotidianas. Con frecuencia, oposición a cambios y empeoramiento en situaciones que implican cambios.

Nivel 3: Tener incorporadas estructuras temporales amplias (“curso” versus “vacaciones”). Puede haber reacciones catastróficas ante cambios no previstos.

Nivel 4: Alguna capacidad de regular el propio ambiente y de manejar los cambios. Se prefiere un orden claro y un ambiente predecible.

#### **Trastornos cualitativos de flexibilidad mental y comportamental**

Nivel 1: Predominan las estereotipias motoras simples (balanceos, giros o rotaciones de objetos, aleteos, sacudidas de brazos, giros sobre sí mismo, etc.).

Nivel 2: Rituales simples. Suelen acompañarse de resistencia a cambios ambientales nimios y fijación a rituales. Rigidez cognitiva acentuada.

Nivel 3: Rituales complejos. Frecuentemente hay apego excesivo a objetos, fijación en itinerarios y preguntas obsesivas. Inflexibilidad mental acentuada.

Nivel 4: Contenidos obsesivos y limitados de pensamiento. Intereses poco funcionales, de gama limitada y no relacionados con el mundo social habitual.

#### **Trastornos cualitativos del sentido de la actividad propia.**

Nivel 1: Predominio masivo de conductas sin meta (por ejemplo, carreritas sin rumbo con aleteo) e inaccesibilidad completa a consignas externas que dirijan la acción de la persona con TEA de este nivel.

Las conductas de ésta ofrecen la impresión de acciones sin propósito alguno, y que no se relacionan con los contextos en que se producen.

Nivel 2: Sólo se realizan actividades funcionales ante consignas externas. Tales actividades son breves y no dependen de una comprensión de su finalidad. Los niños y adultos en este nivel pueden ofrecer la impresión de “ordenadores sin disco duro”.

Nivel 3: Presencia de actividades “de ciclo largo” (por ejemplo, realizar una tarea con un cierto grado de autonomía, y donde no es necesario un control externo de cada paso), pero que no se viven como formando parte de totalidades coherentes de situación y acción (por ejemplo, un curso), y cuya motivación reside generalmente más en contingencias externas o impresiones de dominio que en el sentido mismo de las tareas.

Nivel 4: La persona realiza actividades complejas y de ciclo muy largo (por ejemplo, cursos académicos o actividades laborales complejas), cuya meta precisa conoce, pero no asimila profundamente esas actividades a motivos encajados en una “previsión biográfica” de futuro en un “yo auto-proyectado”.

### **Trastornos cualitativos de las competencias de ficción e imaginación.**

Nivel 1: Ausencia completa de actividades que sugieran juego funcional o simbólico, así como cualquier clase de expresiones de competencias de ficción.

Nivel 2: Presencia de juegos funcionales (que no implican sustitución de objetos o invención de propiedades) consistentes en aplicar a objetos funciones convencionales, de forma simple. Los juegos funcionales tienden a ser estereotipados, limitados en contenidos, poco flexibles y espontáneos. Frecuentemente se suscitan “desde fuera”. No hay juego simbólico.

Nivel 3: Juego simbólico evocado, y rara vez por iniciativa propia. La persona en este nivel puede tener algunas capacidades incipientes de “juego argumental”, o de inserción de personajes en situaciones de juego, pero el juego tiende a ser producido desde fuera más que espontáneo, y muy escasamente flexible y elaborado en comparación con la edad. Frecuentemente es muy obsesivo. Puede haber dificultades muy importantes para diferenciar la ficción y realidad.

Nivel 4: Capacidades complejas de ficción. Las personas con TEA pueden crear ficciones elaboradas, pero tienden a ser poco flexibles, muy centradas en torno a un personaje por ejemplo. Hay dificultades útiles para diferenciar ficción de realidad, y las ficciones tienden a emplearse como recursos para aislarse.

### **Trastornos cualitativos de la imitación.**

Nivel 1: Ausencia completa de conductas de imitación.

Nivel 2: Imitaciones motoras simples, evocadas. No espontáneas.

Nivel 3: Imitación esporádica, poco versátil e intersubjetiva.

Nivel 4: Imitación establecida. Ausencia de “modelos internos”.

### **Trastornos cualitativos de la suspensión (capacidad de crear significantes)**

Nivel 1: No se suspenden pre-acciones para crear gestos comunicativos. La comunicación está ausente o se produce mediante gestos instrumentales con personas.

Nivel 2: No se suspenden acciones instrumentales para crear símbolos enactivos. Por ejemplo, no hay juego funcional con objetos (ni juego de ficción o niveles más complejos de suspensión).



Nivel 3: No se suspenden las propiedades reales de las cosas o situaciones para crear ficciones y juego de ficción.

Nivel 4: No se dejan en suspenso representaciones, para crear o comprender metáforas o estados mentales ajenos o propios que no se corresponden con la realidad.