



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Propuesta de intervención para la mejora de la convivencia en un aula de 3º de la ESO

Trabajo Fin de Máster

**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.
Especialidad de Orientación Educativa**

Autora

Itxaso Lete Menendez (851517)

Directora

Concepción Bueno García

Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza

Curso: 2021-2022

ÍNDICE

1. RESUMEN	2
2. ABSTRACT	3
3. JUSTIFICACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL CASO Y LA PROPUESTA.....	4
4. MARCO TEÓRICO.....	5
4. 1. INTRODUCCIÓN	5
4. 2. LA ADOLESCENCIA	6
4. 2. 1. CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA.....	6
4. 2. 2. CONSECUENCIAS DE LA COVID-19.....	8
4. 3. CONVIVENCIA Y CLIMA ESCOLAR	9
4. 3. 1. PERFIL DOCENTE.....	10
4. 3. 2. FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN	12
4. 4. APORTACIONES PARA MEJORAR EL CLIMA ESCOLAR	13
4. 4. 1. CONTENIDO A ELABORAR.....	14
4. 4. 2. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN ANTE CONFLICTOS	17
4. 4. 3. METODOLOGÍAS INNOVADORAS	20
5. CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL CASO	22
6. PROPUESTA INTERVENCIÓN.....	25
6. 1. RESUMEN DE LA INTERVENCIÓN INICIAL.....	25
6. 1. 2. DISEÑO DEL PLAN	26
6. 2. PROPUESTA DE MEJORA DE LA INTERVENCIÓN.....	31
6. 2. 1. OBJETIVOS	31
6. 2. 2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS	32
6. 2. 3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	33
6. 2. 4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	42
7. CONCLUSIONES	44
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
9. ANEXOS	50

1. RESUMEN

Se presenta a lo largo del documento una propuesta de intervención que responde a una necesidad detectada durante el periodo de prácticas en un instituto de secundaria, en un aula de 3º de la ESO, concretamente, relacionada con el bienestar y la convivencia del alumnado. Está organizada considerando las funciones que la orientadora educativa tiene en los centros educativos de secundaria, siendo coherente con las mismas. La propuesta está contextualizada en las características de la adolescencia, junto con el momento histórico recién vivido con sus consiguientes consecuencias: la pandemia. Además, tiene en cuenta también el actual perfil docente mayoritario en el que se perciben algunas necesidades de formación para poder responder a sus funciones de gestión de interacciones que se dan en el aula y de diseño y de desarrollo de la educación emocional.

Se plantea una intervención ajustada al modelo de programas que va dirigida tanto al alumnado como al profesorado. Por un lado, los contenidos que se trabajarán con el alumnado son la inteligencia emocional, las habilidades sociales y las habilidades emocionales. Además, se aplicarán con el grupo-clase dos estrategias de resolución de conflictos: los círculos de diálogo y la mediación. Por otro lado, en cuanto al equipo docente, se trabajarán, además de la educación emocional, dos estrategias metodológicas innovadoras que ayudarán a mejorar el clima del aula: trabajo por proyectos y aprendizaje cooperativo. Tanto con el alumnado como con el profesorado se aplicará trabajo individual, grupal y puestas en común. Por último, se realiza una evaluación a corto plazo y otra a largo plazo, siendo que en ambas participarán mediante diferentes herramientas cualitativas el profesorado, el alumnado y la misma orientadora, teniendo en cuenta que ésta última es la coordinadora del programa.

Mediante el programa se tratará de trascender de un sistema basado en la adquisición del conocimiento a uno que también trate de fomentar la adquisición de competencias emocionales para la vida, mejorando de éste modo el bienestar tanto del alumnado y del profesorado.

Palabras clave: **convivencia pacífica, orientación pedagógica, educación ciudadana, bienestar del estudiante, conflicto social.**

2. ABSTRACT

Throughout the document, an intervention proposal is presented that responds to a need detected during the internship period in a secondary school, in a 3rd year ESO classroom, specifically, related to the well-being and coexistence of students. It is organized considering the functions that the educational counselor has in secondary schools, being consistent with them. The proposal is contextualized in the characteristics of adolescence, along with the recently experienced historical moment with its consequent consequences: the pandemic. In addition, it also takes into account the current majority teaching profile in which some training needs are perceived to be able to respond to their functions of managing interactions that occur in the classroom and designing and developing emotional education.

An intervention adjusted to the program model is proposed, which is aimed at both students and teachers. On the one hand, the contents that will be worked on with the students are emotional intelligence, social skills and emotional skills. In addition, two conflict resolution strategies will be applied with the group-class: dialogue circles and mediation. On the other hand, regarding the teaching team, in addition to emotional education, two innovative methodological strategies will be worked on that will help improve the classroom climate: project work and cooperative learning. Both with the students and with the teaching staff, individual and group work and sharing will be applied. Finally, a short-term and a long-term evaluation are carried out, both of which will involve the teachers, the students and the counselor herself, taking into account that the latter is the coordinator of the program.

The program will try to transcend from a system based on the acquisition of knowledge to one that also tries to promote the acquisition of emotional skills for life, thus improving the well-being of both students and teachers.

Key words: **peaceful coexistence, educational guidance, civic education, student welfare, social conflicts.**

3. JUSTIFICACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL CASO Y LA PROPUESTA

El hecho de cursar este Máster me ha permitido realizar el Prácticum en un centro público de enseñanza secundaria en el que he podido vivir el día a día del centro junto a la orientadora del mismo. El presente trabajo surge de esa experiencia.

La propuesta parte de la necesidad de trabajar y mejorar la convivencia identificada en una clase de 3º de la ESO, para lo cual se plantean una intervención a realizar con el alumnado junto con otra que se llevarán a cabo con el equipo docente del grupo-clase. Se considera relevante abordarlo y elaborarlo en un Trabajo de Fin de Máster por la gran importancia que el desarrollo de la convivencia positiva tiene en los centros educativos. Es un comentario más o menos habitual entre el cuerpo docente de secundaria el referenciar la necesidad de trabajar la convivencia e intervenir sobre ella para mejorar las relaciones y el bienestar del alumnado y profesorado de los institutos. Se entiende, del mismo modo, que los centros educativos son, como bien dice el nombre, “educativos”, por lo que será imprescindible que las actividades o decisiones que se tomen tengan como objetivo principal dicho fin. Además, son espacios de aprendizaje, desarrollo y preparación para la sociedad, siendo en esta importante, también, la buena convivencia entre las personas.

Teniendo en cuenta que nuestro perfil es el de personas orientadoras, cabría mencionar la relación que el caso tiene con el ejercicio profesional del/a orientador/a educativo/a, cogiendo para ello como base algunas de las funciones de la figura. La Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón recoge, entre otras, las siguientes funciones:

Por un lado, en el artículo 3 menciona que:

- Todos los agentes de la comunidad educativa acompañan al alumnado a lo largo de toda su trayectoria formativa y educativa buscando como meta última su desarrollo integral.
- La actuación de la Red Integrada de Orientación Educativa se basará en la equidad e inclusión y se concreta en los siguientes ejes: prevención, evaluación, intervención, participación, formación, innovación, investigación y asesoramiento.

Por otro lado, en el artículo 5 menciona que las personas orientadoras deberán:

- Impulsar en la comunidad educativa la realización de actividades de formación e innovación educativa que reviertan en la mejora del centro educativo
- Colaborar con el centro en el diseño y organización de las actuaciones de intervención educativa inclusiva y de convivencia, así como en el seguimiento y evaluación de las mismas.
- Colaborar en la elaboración o difusión de materiales, documentación y buenas prácticas que faciliten la intervención educativa.

Partiendo de la importancia que el caso tiene y teniendo en cuenta desde dónde puede intervenir la figura orientadora, se expone, a continuación, una breve presentación de la propuesta de intervención que se planteará a lo largo del documento.

Por un lado, se trabajarán con el alumnado las competencias sociales y emocionales y se tratará de conocer y comenzar a aplicar algunas estrategias de gestión de conflictos; tomando responsabilidades sobre el funcionamiento de la clase y tratando de solventar las problemáticas mediante el diálogo.

Por otro lado, en cuanto al profesorado, se tratará de mejorar la cohesión y cooperación del equipo docente compartiendo las inquietudes de todos/as y tratando de buscar soluciones en grupo. Además, se les intentarán facilitar algunas metodologías educativas innovadoras que, según está probado, pueden mejorar la convivencia y las relaciones entre el alumnado.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. INTRODUCCIÓN

A continuación, y con el objetivo de enmarcar teóricamente la propuesta de intervención se desarrolla el marco teórico. Para ello, se comienza, en primer lugar, exponiendo las características del alumnado adolescente, junto con la situación socio-cultural recientemente vivida, la crisis sanitaria debida al COVID-19, por su importante repercusión en el desarrollo del alumnado.

Todo ello tiene ciertas repercusiones sobre la convivencia y el clima de los centros escolares, por lo que, después, se le dedicará un apartado a conocer algunas características sobre dicha temática junto con conocer algunos aspectos relevantes del

perfil docente actual y, por otro lado, las funciones que la figura orientadora del centro puede tener en esta línea.

Por último, se presentarán algunas propuestas para mejorar el clima escolar entre las que se introducirán algunos contenidos importantes a trabajar en los centros educativos, diversas estrategias de intervención y propuestas metodológicas que faciliten y fomenten una convivencia positiva.

4. 2. LA ADOLESCENCIA

4. 2. 1. CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es una etapa vital de transición entre la niñez y la adultez que “ha sido y es a menudo considerada como una etapa llena de crisis, y se creía y cree que estas son necesarias para el desarrollo y para superar este período de transición” (Mönks, 1987, p.83). El desarrollo, además, será “el resultado de la interacción del individuo y el ambiente en que vive. Lo que nos obligaría a tomar en cuenta factores físicos, familiares, culturales, socio-históricos y económicos” (Mönks, 1987, p.86).

Según las dimensiones del modelo heurístico que menciona Mönks (1987), son dos las variables en las que se producen cambios durante la etapa: las primarias y las secundarias. En las primarias se encontrarían las que son consideradas universales, aunque puedan variar según el momento y la forma de presentación, entre las que estarían los cambios biológicos, cognitivos y de la posición social. Por otro lado, estarán las variables secundarias de orden familiar, de relación entre iguales... que están determinadas por las condiciones ambientales entre las que podemos mencionar el desligue o la autonomía emocional, el apego y la identidad entre otras. Será en éstas segundas, por lo tanto, en las que se podrá incidir desde el centro educativo.

La necesidad de adaptarse a los diferentes cambios convierten la adolescencia en un periodo de mayor vulnerabilidad. Muchos de los problemas de los/as adolescentes “se encuentran relacionados con sus comportamientos y con el contexto social que los rodea. Aunque en la mayoría de los casos la adolescencia representa una etapa de crecimiento y maduración con buenos resultados, en algunas oportunidades se convierte en una época conflictiva” (Carvajal Carrascal y Caro Castillo, 2009, p.284). Mencionan, además, que la salud mental de los adolescentes está influenciada por sentimientos de bienestar incluyendo, entre otros, la capacidad de interactuar socialmente y de implicarse en relaciones.

Se considera, del mismo modo, un “período evolutivo de profundas transformaciones físicas, conductuales, cognitivas y emocionales que afectan en gran medida a las relaciones personales” (Alcaraz Sánchez y Méndez, 2016, p.199). Durante este periodo, las relaciones afectivas se diversifican; mientras que las relaciones con los progenitores se van perdiendo, son las relaciones con sus pares y parejas las que van cobrando más prioridad.

En la línea de lo recién mencionado, Branconnier (2003) citado en Alcaraz Sánchez y Méndez (2016) considera que “los adolescentes dejan de depender de la protección de los progenitores y se encuentran más interesados en buscar compañía, aprecio y aceptación en sus pares, lo que en la mayoría de los casos suele ser para aumentar su autoestima” (p.199) considerando lo más importante, en muchos casos, la entrega al otro en la relación. Como mencionan Carvajal Carrascal y Caro Castillo (2009), es un camino para lograr la autonomía, individualidad y la formación de la identidad en la que experimentan la separación de la familia y la acogida de responsabilidades, surgiendo, por lo tanto, una necesidad más fuerte de afiliación y mayor vulnerabilidad a la soledad tanto emocional como social. Se genera, de éste modo, posible sensación de soledad y una marcada necesidad de protección y apoyo en sus iguales con riesgo de sufrir dependencias emocionales.

Teniendo en cuenta que “para el dependiente emocional una ruptura puede ser una situación catastrófica por su enfrentamiento con la soledad y la pérdida del sentido de vida” (Alcaraz Sánchez y Méndez, 2016, p.202) y que, en los centros educativos es algo habitual el enfrentarse a conflictos relacionales entre iguales, será imprescindible intervenir en el desarrollo de la autonomía y el bienestar emocional del alumnado.

La soledad, además, según Carvajal Carrascal y Caro Castillo (2009) puede ser una experiencia esperada durante la adolescencia. Los autores la definen como un sentimiento “subjetivo, emotivo, variable, negativo e involuntario experimentado por el adolescente, que involucra una insatisfacción social, emocional, de afecto y de apoyo, asociada con una necesidad real o percibida de relaciones interpersonales insatisfactorias que afectan su esfera emocional y social, y que puede ser antecedente, predictor o desencadenante de resultados negativos a nivel físico y mental” (p.290). Influye, por lo tanto, el contar o no con capacidad de relacionarse de manera correcta y constructiva con sus iguales.

Por último, mencionar que aunque es un periodo con los profundos cambios previamente mencionados y con los consiguientes riesgos, será también “un espacio ideal para cultivar herramientas sociales y actitudes que mejoren el desarrollo emocional” (Carvajal Carrascal y Caro Castillo, 2009, p.293) en el que según López Hernáez (2015) habrá que prestar al alumnado el apoyo necesario para superarla con éxito.

4. 2. 2. CONSECUENCIAS DE LA COVID-19

Teniendo en cuenta que los factores socio-históricos y culturales también afectan en el desarrollo de los y las adolescentes, considero importante ubicar y exponer el actual momento social. Recogiendo el proceso que exponen Erades y Morales (2020), en diciembre de 2019 se detectó por primera vez en Wuhan, China, el nuevo virus de la familia Coronaviridae denominado SARS-CoV-2 que produjo la enfermedad del COVID-19. Fue para el 11 de marzo de 2020 cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la situación de pandemia mundial y tras cuatro días se decretó el estado de alarma en España.

Tras el mismo, se suspendieron las actividades docentes junto con la prohibición de salir a jugar o establecer relaciones sociales con sus iguales. Por lo tanto, en la etapa en la que tanta importancia se le da al distanciamiento de las familias y apoyo en sus iguales en el proceso de coger más autonomía y responsabilidades, los y las adolescentes, por norma general, se encontraron encerrados en sus casas familiares; pudiendo tener “un impacto negativo en el bienestar emocional de los menores” (Erades y Morales, 2020, p.28).

Según la revisión realizada por Brooks et al. (2020) citado en Vall Roqué, Andrés y Saldaña (2021), “las cuarentenas están asociadas con efectos psicológicos negativos que incluyen síntomas de estrés postraumático, confusión e ira” (p.346). Además, según mencionan los autores, son muchos los artículos de investigación que declaran que la COVID-19 y el confinamiento podrían estar relacionados con ansiedad y depresión entre otros, estando entre los colectivos más vulnerables las personas jóvenes.

En una investigación realizada por Erades y Morales (2020) concluyeron que prioritariamente hubo un “incremento o aparición de reacciones emocionales negativas en el 69,9% de los participantes” (p.32) entre las que se encuentran irritabilidad,

dificultades para concentrarse, mostrarse desanimados, etc. Además, se encontraron también, con menor prevalencia, problemas de sueño y reacciones conductuales.

Por otro lado, en el caso de la investigación realizada por Vall Roqué, Andrés y Saldaña (2021), los resultados indican que “una cuarta parte de la muestra experimentó niveles graves o extremadamente graves de depresión, ansiedad y estrés” (p.360) sumándole que “los estudiantes jóvenes pueden haber experimentado un estrés adicional debido a la necesidad de adaptarse al nuevo entorno educativo en línea” (p.361). Mencionan además que se pudo identificar un impacto psicológico en las variables relacionadas con el bienestar de los participantes teniendo un efecto directo en el malestar emocional.

Además de las características de la adolescencia, la etapa recién vivida debería de ser tomada en cuenta para las nuevas intervenciones que se realicen desde el centro escolar, teniendo que “implementar programas de prevención e intervención para mitigar el impacto emocional de la pandemia y su confinamiento asociado” (Vall Roqué, Andrés y Saldaña, 2021, p.361).

4. 3. CONVIVENCIA Y CLIMA ESCOLAR

“La educación en el siglo XXI ha posicionado la interacción social y la convivencia ciudadana como elementos medulares para generar desarrollo en todas las dimensiones del ser humano (...) con el propósito de formar individuos capaces de disponer sus habilidades y competencias para resolver problemas propios del contexto en que se hace vida” (Morales Carrero, 2020, p.30).

En relación a superar de manera positiva y constructiva la transición de la niñez a la adultez son muchas las variables que afectan, entre las que se encuentra la autoconfianza y la autoestima. “La debilidad de la familia para educar y dotar de afectos provoca sufrimientos emocionales en los alumnos; muchos de ellos viven en soledad” (Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza, 2019, p.185). Además, se puede considerar que “el reforzamiento que el adolescente recibe de sus progenitores, por tanto, influye en su autoconfianza (...) lo cual es necesario para la creación de personalidades con autoestima alta y sobre todo alejados de los riesgos de las dependencias emocionales” (Alcaraz Sánchez y Méndez, 2016, p.199).

El centro escolar, además, se considera un espacio desde el que se colabora con las familias para que el alumnado reciba la educación y ayuda necesaria para transitar las diferentes etapas y aprendizajes vitales. Debería, del mismo modo, participar en el desarrollo del bienestar emocional del alumnado.

Es, además, una realidad que la sociedad presenta hoy realidades complejas en relación a la convivencia tolerante, el respeto a los derechos humanos y la consolidación de la paz. De este modo, “el centro escolar, como microcosmos y reflejo de la realidad social, también está inmerso en un clima no siempre de calidad educativa en lo que se refiere a este tema” (Pérez Gallardo et al., 2013, p.190), por lo que será importante intervenir educativamente sobre ello.

4. 3. 1. PERFIL DOCENTE

Partiendo del siguiente supuesto, “las actividades de convivencia escolar se relacionan con los estados emocionales de los docentes” (Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza, 2019, p.182), considero relevante el hacer una breve recogida bibliográfica en relación a las competencias del profesorado y a la importancia de su formación.

En primer lugar, una investigación realizada por Burguera Condón y Pérez Herrero (2013) en relación a la tutoría y la orientación educativa con estudiantes del Máster para Educación Secundaria recoge los siguientes entre los temas que más les preocupan en relación a su labor: la resolución de conflictos en el aula y en su contexto más cercano, la relación y comunicación con los estudiantes y las relaciones con el resto del profesorado y el Departamento de Orientación del centro. En relación al último tema, desean que se concrete “una relación real y buena comunicación entre los diferentes profesores y los alumnos” (p.77).

Siguiendo las preocupaciones y carencias de formación, según Falcón Linares et al. (2021), la gran mayoría de los/as docentes no ejercen funciones de orientación con el alumnado, reduciendo de éste modo su desempeño docente. Además, menciona la necesidad de formación del profesorado como tutores/as, considerando que deberían estar mejor formadas en contenidos pedagógicos y psicológicos relacionados con habilidades de convivencia, educación emocional, estrategias de comunicación, adolescencia, evaluación y prevención entre otros. Entendiendo la última como necesidad de valorar los aspectos positivos del alumnado e intervenir de manera

preventiva, no reduciéndose su labor únicamente a lo académico y a la resolución de conflictos.

Por otro lado, en la investigación realizada por Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza (2019), descubren la ausencia de salud emocional por parte de muchos docentes, enfrentándose con esa precariedad a la compleja y demandante tarea de educar adolescentes. El profesorado afirma que, por más que busquen estrategias o recursos, se sienten desmotivados, frustrados o angustiados por no lograr despertar el interés del alumnado, mostrándose apáticos y rebeldes. Además, algunos señalan que “ellos también pasan por sufrimientos emocionales, como la frustración, la angustia, la desmotivación y el cansancio” (p.185).

En la investigación se concluye que todos/as necesitan aprender estrategias para sanar sus propias emociones para poder ayudar al alumnado a sanar las suyas. Por lo tanto, como lo expresan Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) citado en Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza (2019), “lo indubitable y prioritario es ayudar a los profesores para que aprendan a estar bien consigo mismos. Es impensable asumir la convivencia sin la construcción sólida de este primer peldaño, compasivo y fraternal en favor de nuestros profesores” (p.188).

Según Ortega Navas (2013), hay profesorado que sufre el llamado síndrome de estar quemado o burnout que produce frustración y desmotivación, teniendo ello consecuencias en la calidad de la enseñanza. En este contexto, menciona que la inteligencia emocional es una alternativa eficaz para prevenir dicho malestar, subrayando que “juega un papel importante en los procesos educativos, en la calidad de las relaciones interpersonales, en el rendimiento académico y laboral y constituye una ventajosa herramienta de interacción con el entorno” (p.145). Ayudando, por lo tanto, en la resolución de conflictos, la cooperación y el trabajo en equipo.

Por último, Torrijos Fincias et al. (2013), mencionan las siguientes entre las competencias del equipo docente:

- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.

- Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

Además, recoge entre las competencias transversales el comunicarse de manera efectiva, mantener un equilibrio socioemocional basado en la autoestima, la automotivación, la autocrítica y el autocontrol, ejerciendo su profesión con responsabilidad y empatía.

Por otro lado, el Real Decreto 1513/2006 citado en Pérez Gallardo et al. (2013), especifica que “todos los docentes trabajarán las ocho competencias básicas. Siendo una de ellas la competencia social y ciudadana” (p.190). Entendiendo esta como la competencia de comprender la realidad social, afrontar la convivencia y los conflictos mediante el juicio ético y ejercer la ciudadanía contribuyendo a la paz y la democracia.

Frente a dichas competencias, cabe afirmar que “no es posible enseñar una competencia que previamente no se ha alcanzado, al igual que no es posible enseñar con calidad ante la ausencia de bienestar docente” (Torrijos Fincias et al., 2013, p.1371). Por lo tanto, será fundamental desarrollar competencias emocionales y estrategias para la resolución de conflictos en el equipo docente para poder después transmitirlos y promoverlos en su entorno y potenciar un verdadero desarrollo integral en el alumnado: “solo formando a profesores competentes conseguiremos ciudadanos sociales” (Torrijos Fincias et al., 2013, p.1374).

4. 3. 2. FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN

La orientación se posiciona según Morales Carrero (2020) como un medio que ofrece asesoramiento y ayuda para guiar a todos/as los/as miembros/as de la comunidad educativa con el fin de evaluar desde diferentes perspectivas sus necesidades individuales junto con las grupales, entendiendo las mismas como puntos concretos de los cuales depende en mayor medida la sana convivencia y el bienestar colectivo.

Además de las funciones recogidas en la Orden ECD/1004/2018 mencionadas en la justificación de la propuesta de intervención, Gallardo Conde (2013) recoge las siguientes funciones de la figura orientadora en los centros educativos:

- Facilitar al profesorado la continua adaptación a las demandas de la práctica profesional; tanto en la docencia como en la intervención tutorial con el alumnado.
- Garantizar la formación y actualización permanente docente dentro de sus actividades formadoras en el centro.
- Ser un agente de cambio y promover procesos reflexivos sobre las prácticas educativas.
- Propiciar el cambio hacia proyectos innovadores en los que participe la comunidad educativa.
- Realizar un seguimiento del profesorado en sus actuaciones para realizar cambios de mejora en las mismas.
- Dar a conocer al profesorado las estrategias necesarias para adquirir las competencias sociales y emocionales docentes.

En relación a la última función mencionada, Goleman (1998) citado en Morales Carrero (2020) indica que “la orientación debe enfocar sus esfuerzos en privilegiar el desarrollo colectivo y la conducción progresiva de comportamientos altruistas, como medios que le permitan a las personas “ser capaces de manejar sus propias emociones e impulsos, de motivarse a sí mismo y de perfeccionar su empatía y sus habilidades sociales” (p.31). Orientar, por lo tanto, según Morales Carrero (2020), implicará unificar grupos afectivos, construir vínculos afectivos y sentimientos de empatía y de cooperación como valores para sustentar la integración entre individuos de una misma comunidad; promoviendo para ello la participación y el diálogo equitativo.

4. 4. APORTACIONES PARA MEJORAR EL CLIMA ESCOLAR

Romo Martínez y Aguilar Bobadilla (2016) entienden que la escuela debe de entenderse como un escenario educativo en el que todas las interacciones que se lleven a cabo tengan un carácter formativo, educativo, otorgándole prioridad a la educación para la paz basada en los derechos humanos. Consideran que se deben desarrollar una serie de lineamientos generales para promover la convivencia, siendo que éstos se pueden construir en tres ejes de interacción entre la comunidad educativa:

- ❖ Ambiente/clima de convivencia.
- ❖ Actividades que fomenten la convivencia.

- ❖ Acciones organizativas, curriculares y metodológicas que faciliten la convivencia.

En relación a estas, se introducen a continuación diversos contenidos importantes a trabajar en los centros educativos, estrategias de intervención y propuestas metodológicas que faciliten y fomenten una convivencia positiva.

4. 4. 1. CONTENIDO A ELABORAR

En relación a las diversas funciones de la figura orientadora mencionadas y a las problemáticas de convivencia y la necesidad de mejorar el bienestar tanto del equipo docente como del alumnado, tal y como afirman Álvarez y Bisquerra (2011) citados en López Hernáez (2015), “el actual panorama escolar y profesional requiere que la implicación de los diferentes agentes educativos vaya más allá de la mera transmisión de contenidos académicos, pues su participación tiene que contribuir al desarrollo global de todos” (p.693).

Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza (2019) reconocen que los problemas educativos de la adolescencia del siglo XXI implican diseñar nuevos modos de educar, mientras que Bisquerra (2009) citado en Morales Carrero (2020) propone “el trascender de un sistema enfocado en la adquisición de conocimiento a la adquisición de competencias emocionales para la vida” (p.31). Gutiérrez Carmona y Expósito López (2015) siguen la misma línea de defender la inclusión de aspectos emocionales y sociales en el currículo entre las que recogen la conciencia de sí mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, argumentando el papel tan importante que tienen dichas enseñanzas en el desarrollo de los/as adolescentes.

La educación emocional consistirá en “capacitar al alumnado de conocimientos y competencias emocionales que les permita afrontar la vida tanto personal como profesional con éxito y aumentar su bienestar a nivel de salud y de convivencia” (Bisquerra, 2000 citado en Ortega, s.f., p.44). Por otro lado, Morales Carrero (2020) plantea la *inteligencia emocional* para resolver los conflictos de los grupos sociales, subrayando la importancia del desarrollo de las competencias sociales para resolver las situaciones mediante el diálogo y la comunicación; fomentando la inteligencia colectiva y la creación de escenarios participativos y democráticos.

Gutiérrez Carmona y Expósito López (2015) entienden la inteligencia emocional como la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar la emoción, de acceder y/o generar sentimientos, de comprender la emoción y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. Según afirman, y siendo una idea compartida por Extremera Pacheco y Fernández Berrocal (2013), su carencia podrá repercutir en problemas conductuales de relaciones interpersonales, en el bienestar psicológico, etc.

Mayer y Salovey (1997) recogen cuatro dimensiones jerárquicas de la inteligencia emocional, afirmando que la capacidad de regulación de las emociones se construye sobre la base de las otras tres dimensiones (Extremera Pacheco y Fernández Berrocal, 2013):

1. Percepción emocional: habilidad para percibir emociones propias y ajenas, así como percibir emociones en el arte.
2. Facilitación emocional: habilidad para generar y sentir emociones y emplearlas en los procesos cognitivos de toma de decisiones.
3. Comprensión emocional: habilidad para comprender la información emocional, comprender cómo las emociones se combinan, progresan y apreciar el significado emocional de los eventos.
4. Regulación emocional: habilidad para estar abierto a modular nuestros sentimientos y los de los demás y promover el crecimiento personal y emocional.

De éste modo, y en cuanto a los centros educativos, habría que comenzar por un trabajo perceptivo emocional, para, progresivamente, ir avanzando con la elaboración de las otras dimensiones.

De acuerdo con Garaigordobil Landazabal (2018), la *educación emocional* abarcaría, además de la inteligencia emocional, el desarrollo social y emocional en su conjunto. De este modo, la autora recoge una serie de competencias sociales y emocionales a desarrollar.

Por un lado, destaca las siguientes entre las competencias sociales a fomentar: la capacidad de comunicación (escucha activa, asertividad, consensuar...), la conducta prosocial (cooperar, ayudar...), la capacidad de resolver conflictos constructivamente

mediante el diálogo y la negociación, la capacidad para identificar y eliminar prejuicios y conductas de discriminación, las conductas basadas en valores ético-morales y de respeto por los derechos humanos (diálogo, solidaridad, justicia..), y valores asociados a una educación para la paz, la convivencia y la participación social.

Además, tal y como Oros y Fontana Nalesso (2015) afirman, la empatía, entendida desde el punto de vista cognitivo como “capacidad de poder situarse en el lugar del otro y de comprender su punto de vista” (p.111) y, desde el punto de vista afectivo como capacidad de “captar y compartir el estado emocional de la otra persona” (Oros y Fontana Nalesso, 2015, p.111) sería la base para el establecimiento de las habilidades sociales y un requisito para dominar adecuadamente las capacidades de interacción.

Por otro lado, entre las competencias emocionales a fomentar las divide entre intrapersonales e interpersonales. Entre las primeras menciona algunas como: la capacidad para identificar emociones propias, para comprenderlas, para expresarlas y regularlas a través de diversas vías, para activar emociones positivas. En cuanto a las interpersonales, destacaría la capacidad de empatía, de reconocer y entender las emociones y sentimientos de los demás y de ponerse en el lugar de otra persona. Siendo que supone “la comprensión de los sentimientos de los demás e implica la facilidad para las relaciones interpersonales, para ayudar a los demás a superar retos y problemas” (Garaigordobil Landazabal, 2018, p.109).

Junto con estas, sería importante mencionar que Montt y Ulloa Chávez (1996) afirman, que son varios los estudios que demuestran que la autoestima es un factor relevante en el desarrollo, “especialmente en los aspectos de personalidad, adaptación social y emocional” (p.31). Como autoestima, entienden la evaluación que la persona hace y mantiene sobre sí misma, expresando una actitud de aprobación o reprobación, influyendo en ella la percepción que tienen en comparación con otros/as, la imagen que perciben que otras personas tiene sobre ellos/as y la imagen de cómo quisieran ser. El desarrollo de una autoestima positiva, propiciará una personalidad sana en la que la persona se sienta satisfecha consigo misma y con sus relaciones interpersonales; y esta, tiende a lograr los mayores niveles de estabilidad durante la etapa escolar y la adolescencia.

Teniendo esto en cuenta, y siguiendo la recomendación de Montt y Ulloa Chávez (1996), la prevención primaria en salud mental para adolescentes debería de focalizar algunos contenidos en el grupo de pares, en el desarrollo de destrezas sociales, en la autoimagen personal y en la autoestima en general.

Según afirma Garaigordobil Landazabal (2018) las investigaciones han puesto en evidencia que, mediante el desarrollo de las diversas competencias mencionadas, los problemas disminuyen significativamente mejorando la autoestima y desarrollando la empatía del alumnado. Además, Oros y Fontana Nalesso (2015) afirman también que la expresión adecuada de los sentimientos, deseos y opiniones favorecerá el manejo de la crítica y minimizará la probabilidad de conflictos interpersonales, permitiendo una relación más efectiva y mutuamente satisfactoria.

4. 4. 2. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN ANTE CONFLICTOS

En primer lugar y como introducción al apartado, considero importante entender que los conflictos, entendidos como situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo por posiciones, intereses, necesidades... percibidos como incompatibles (Iglesias Ortuño, 2013) no tienen por qué ser situaciones violentas o destructivas, sino que son susceptibles de convertirse en elementos positivos que permitan la evolución y transformación entre las diferentes partes, proporcionando de esta manera mayor acercamiento, comprensión, respeto y colaboración entre los/as implicados/as. Para que la gestión de los mismos sea enriquecedora, será importante saber utilizar ciertas herramientas y tener la habilidad desarrollada para ello. Entre dichas herramientas, y cogiendo como base el uso del diálogo, podríamos encontrar los círculos restaurativos y la mediación, enmarcada esta última en una educación para la paz y con el objetivo de “que la comunidad de un centro educativo aprenda a regular los conflictos de una manera pacífica y enriquecedora para todos” (Aparicio Agreda, 2002, p.1).

Tal y como Pérez Gallardo et al. (2013) afirman, la única alternativa para lograr resultados positivos de situaciones complejas es, en primer lugar, evidenciando la problemática para, en segundo lugar, poder hacer uso del diálogo como forma de relación y de resolución. La verbalización ayudará a construir más críticamente la realidad, a ampliar la propia perspectiva, a expresarse y a aprender a escuchar y ser escuchado... construyendo, de esta manera, una comunidad respetuosa y cohesionada.

Teniendo en cuenta que el alumnado a veces no es capaz de dar el primer paso para dialogar con otras personas y solucionar los problemas, hay algunos centros que utilizan el programa de “mediación escolar”, entendiendo esta como “un proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren «voluntariamente» a una tercera persona «imparcial», el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio” (Pérez Gallardo et al., 2013, p.192). Ponce Grima, Valencia Aguirre y Torres Mendoza (2019) afirman que deberá abordarse con la confianza de que es mejor decir lo que a cada uno/a le pasa consigo mismo/a y en las relaciones, para poder identificar los diferentes sentimientos; siendo, de esta manera, el propósito principal el escuchar a la otra persona y tener un diálogo reflexivo.

La mediación escolar, según Pérez Gallardo et al. (2013) cuenta con las siguientes fases:

1. Premediación: donde una de las partes implicadas en el problema se pone en contacto con la figura mediadora.
2. Encuadre: donde las partes implicadas se juntan y el/la mediador/a expone la situación y presenta las reglas de funcionamiento, entre las que será importante que vayan a guardar confidencialidad, que haya voluntariedad de las diferentes partes, que vayan a escucharse, ser honestos/as, dejar de lado descalificaciones y cooperar.
3. Cuéntame: el objetivo de la fase será comprender lo que ha pasado, compartiendo las versiones de las personas implicadas.
4. Reconstrucción de los hechos: el equipo de mediadores se reunirá para reconstruir el problema y comprobar si hay algunos hechos que no coincidan en las versiones.
5. Aclarar el problema: se intentará acercar a generar la idea más objetiva, amplia y compartida del conflicto mediante el diálogo y el abordaje conjunto de las personas implicadas.
6. Proponer soluciones: consistirá en buscar diversas alternativas para satisfacer los intereses y necesidades de las diferentes partes.
7. Llegar a un acuerdo: durante la fase se valorarán las propuestas y se analizará su viabilidad para llegar a un acuerdo justo, equilibrado, concreto y realista.

8. Seguimiento: tras un tiempo determinado concretado por el equipo de mediación, se realizará una reunión con las personas implicadas para comprobar si están cumpliendo con el acuerdo al que habían llegado.

En todo el proceso estará implicada la figura mediadora, un tercero aceptado “por las partes, imparcial y neutro, carente de poder de decisión, habilitado para ayudar a las partes contendientes a alcanzar voluntariamente un arreglo mutuamente aceptado relativo a los temas de discusión” (Iglesias Ortuño, 2013, p.12). No impondrá ninguna solución como ocurre en el arbitraje, ni efectuará recomendaciones como en la conciliación, sino que será una persona imparcial que, según Aparicio Agreda (2002) tratará de ser el espejo de las partes implicadas con las herramientas suficientes para conducir el proceso hacia la búsqueda de una solución satisfactoria desarrollada por y para las personas implicadas.

En segundo lugar, se puede contar con la herramienta de los “círculos restaurativos”, siendo esta una de las prácticas del movimiento de Justicia Restaurativa que surgió en los años 70 en base a las siguientes premisas: “todo conflicto representa una oportunidad de aprendizaje; el ser humano es más feliz cuando se trabaja “con él” y no “contra él”; la justicia debe centrarse en reparar los daños causados de forma que los ofensores asuman sus responsabilidades y los ofendidos tengan la opción de expresar sus sentimientos y emociones; mejorar la convivencia implica “una buena forma de comunicación” (Llorente García, s.f., p.1). La herramienta ayuda a detectar, gestionar y resolver situaciones de conflicto en diferentes ámbitos, entre el que está el centro escolar, reforzando los vínculos afectivos entre las personas implicadas.

Los círculos restaurativos según Ortega (s.f.) son reuniones donde los y las participantes forman un círculo para compartir experiencias, necesidades y expectativas. La participación es pacífica y no confrontacional, para, mediante acciones y preguntas reparadoras dialogar sobre diversas problemáticas y abordar posibles soluciones. Se busca llegar a un acuerdo de las partes y diseñar “estrategias que permitan elaborar un plan de convivencia y mediación escolar” (Llorente García, s.f., p.2).

Llorente García (s.f.) recoge las siguientes utilidades de la herramienta:

- Mejorar las relaciones interpersonales de un grupo.
- Gestionar conflictos de forma comprensiva y dialogada.

- Crear un clima favorable para la convivencia.
- Crear un sentimiento de pertenencia a la comunidad.
- Reforzar valores prosociales.
- Aumentar la implicación y satisfacción personal de las personas afectadas por los conflictos.

Por otro lado, Ortega (s.f.) aporta también las siguientes opciones:

- Detectar y prevenir situaciones de conflicto o violencia.
- Alternativa de respuesta tradicional a la mala conducta del estudiantado.
- Fomentar la participación de la comunidad educativa en la búsqueda de soluciones a conflictos que afectan a la misma.
- Hacerse responsables y miembros activos en la resolución de conflictos.
- Mostrar cómo apoyarse mutuamente sobre empatía, confianza y cooperación.

Del mismo modo, cuenta con los siguientes principios (Ortega, s.f.): voluntariedad, confidencialidad, igualdad entre las partes implicadas, imparcialidad del/a facilitador/a y asunción de responsabilidad de los actos sucedidos.

Las prácticas restaurativas, según la Asamblea General de Naciones Unidas (2016) citado en Ortega (s.f.) “ofrecen medios prometedores para promover escuelas seguras, inclusivas y tolerantes y para prevenir y combatir el acoso escolar” (p.11). Incorporarlas en el ámbito escolar implicará un cambio de mentalidad en relación a la gestión de relaciones y de conflicto.

4. 4. 3. METODOLOGÍAS INNOVADORAS

En la sociedad actual denominada de la información, tal y como Pulido y Tortajada (2007) afirman, la educación juega un papel clave, teniendo que posibilitar, entre otras competencias, el acceder a la información, interactuar con ella y comunicarnos, estando en consonancia con la relevancia del diálogo y de la participación. Flecha (1997) citado en Pulido y Tortajada (2007) desarrolló los principios del modelo educativo basado en la interacción y el diálogo entre los que se encuentran los siguientes: “diálogo igualitario, inteligencia cultural, dimensión instrumental, creación de sentido, transformación, solidaridad e igualdad de diferencias” (p.464).

Pulido y Tortajada (2007) afirman que la metodología basada en los mencionados principios consigue empoderar a las personas pudiendo superar barreras sociales mediante la participación activa en la sociedad. Considero que existen diversas herramientas para facilitar el diálogo y la comunicación entre el alumnado, para, construir un aprendizaje colectivo, por un lado, y, crear comunidad y mejorar las relaciones interpersonales, por el otro lado.

En primer lugar, el “Trabajo por Proyectos” “permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo” (Alvarez Borrego et al., 2010, p.2). Mientras que la persona docente cogerá un rol de guía, será el propio alumnado y grupo, el que según sus previos conocimientos y sus capacidades construya su propio aprendizaje de manera colectiva y cooperativa mediante el diálogo, favoreciendo el intercambio entre iguales. Tal y como Alvarez Borrego et al. (2010) afirman, el trabajo por proyectos no se plantea como una actividad suplementaria a los contenidos y objetivos del aprendizaje, sino que es una herramienta para la adquisición de los mismos.

En segundo lugar, se podría contar con el “Aprendizaje Cooperativo”, que, según Dorado Murillo (2009) es “una metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Es importante destacar que, a diferencia del trabajo en grupo, en el aprendizaje cooperativo cada uno es responsable también de sus compañeros y no sólo de sí mismo” (p.44). Ésta herramienta facilita el trabajo en equipo mediante la máxima interacción entre el alumnado.

Esta metodología cuenta con una serie de componentes esenciales entre los cuales se recogen los siguientes (Johnson y Johnson, 1990 citado en Dorado Murillo, 2011):

- La interdependencia positiva: la doble responsabilidad de desarrollar las tareas para conseguir un aprendizaje personal y cerciorarse de que los/as compañeros/as también lo hayan logrado.
- La interacción promotora: creando un clima agradable de inclusión.

- Las habilidades interpersonales y de grupo: deben de ser desarrolladas en el alumnado, siendo que en secundaria estarían las destrezas par la comunicación interpersonal, para la gestión de grupo, para la regulación de conflictos y destrezas de liderazgo.

Mediante las dos metodologías, se permite trabajar entre las personas del grupo-clase, desarrollando relaciones entre ellos/as, facilitando la comunicación y las relaciones y consiguiendo la motivación y la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje; generando, de este modo, mejor clima de convivencia entre las personas que forman el grupo-clase.

5. CONTEXTUALIZACIÓN Y DELIMITACIÓN DEL CASO

El caso y el plan de intervención que se proponen están contextualizados en un Centro Educativo Público de secundaria, consolidado en la ciudad de Jaca, capital de la comarca de la Jacetania, el cual incluye varios núcleos de población denominados “barrios rurales” de los cuales forman parte muchos/as alumnos/as. En los alrededores de Jaca, al estar situado en pleno Pirineo, se pueden practicar diversas actividades al aire libre, tales como senderismo, escalada o montañismo. Ello conlleva a que la economía de la zona se sustente en el sector terciario: servicios y turismo.

El instituto es un centro pequeño que cuenta con unos 60 docentes y 350 alumnos/as. Aun así, cuenta con una amplia oferta educativa; oferta de la ESO en inglés y en francés, Bachillerato diurno, Programa de Aprendizaje Inclusivo (PAI), Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR), etc. Todas las ofertas educativas las recoge en un total de 5 aulas en 1º de la ESO, y 4 aulas en 2º, 3º, y 4º de la ESO. Además, en cuanto al Bachillerato, cuenta con dos vías en primero y segundo y una sola vía de Bachillerato nocturno.

El departamento de orientación del centro está formado por 4 profesionales: la orientadora educativa, la especialista en pedagogía terapéutica y dos profesores del ámbito práctico y científico y tutores de PMAR y PAI con especialidad en atención a la diversidad. Aunque el equipo esté formado por varias personas, tras las diversas observaciones realizadas y conversaciones mantenidas se puede deducir que cada uno/a ejerce su labor de manera autónoma e individual, no existiendo una clara colaboración y cooperación en un proyecto grupal entre todos/as.

La propuesta de intervención parte de una evaluación previa y de necesidades detectadas en el contexto en relación a la mejora de la convivencia entre el alumnado en concreto. Tras la pandemia, según afirman la Pedagoga Terapeuta (PT) y la orientadora educativa del centro, son muchas las quejas que se han ido escuchando en relación al comportamiento, a las conductas... que el alumnado tiene. La PT comenzó interviniendo en las aulas de 1º de la ESO, ya que consideró relevante priorizar dicho curso. Junto con éste, eran las tutoras de 3º de la ESO las que más ayuda estaban pidiendo a la orientadora para que les guiara en cómo podían intervenir y mejorar la situación; mayoritariamente la de 3º de la ESO C. Aunque en un principio se decidió realizar un programa para todo el curso, debido a los cambios y a la llegada de un gran número de alumnado de Ucrania se tuvo que reducir el marco de intervención; priorizando, desde entonces, el intentar mejorar la situación del grupo-clase de 3º de la ESO C.

La información que se ha ido obteniendo sobre dicho aula se ha recogido, principalmente, mediante las reuniones con las tutoras de 3º de la ESO, con la PT y con la orientadora. Aun así, cabe mencionar que fue interesante y enriquecedor para visualizar mejor el funcionamiento del aula el correo la profesora de “Valores Éticos” escribió y envió al equipo docente y a la orientadora comentándoles la situación que había vivido en el aula y cómo la había gestionado (Anexo 1).

El grupo-clase está formado por 16 alumnos/as, entre los que parece que existen reiterados conflictos y momentos de tensión en el aula; faltas de respeto, enfados continuos, gritos, etc. Comentan que hay dos personas en concreto, O. y A., entre los que hay más conflictos, siendo que, después, son más los/as alumnos/as que se unen a dichas discusiones. Según comenta el equipo docente, formado por seis profesionales, la situación genera un clima negativo en el aula, dificultando las relaciones entre el alumnado y el buen funcionamiento y aprendizaje del grupo-clase.

Observando el funcionamiento del aula, es importante tener en cuenta la dinámica de enseñanza que se da de manera general con el alumnado. La enseñanza que se lleva a cabo se basa en metodologías antiguas, principalmente se realiza clases magistrales, en las que es el o la profesora la persona que coge mayor protagonismo, explica diversos contenidos, etc. mientras que el alumnado está presente en el aula de

manera pasiva, escuchando y tomando anotaciones de lo que se le explica, pero sin participar ni comunicarse con sus compañeros/as.

Es relevante mencionar, del mismo modo, que actualmente no existe una coordinación y comunicación permanente y sistémica entre el equipo docente, por lo que cada uno/a interviene y gestiona la situación que viven de manera diferente y sin ninguna cohesión. En el mencionado mensaje que envió la profesora de Valores Éticos se puede ver también cómo realiza una solicitud al resto de los/as docentes para reunirse y decidir en común cómo gestionar la situación.

Por último decir que el proyecto está enmarcado, por un lado, en el programa de orientación del centro, ya que, tal y como aparece en el documento PEC del centro, El Proyecto Educativo del Centro tiene como “objetivo fundamental conseguir la formación integral del alumnado”, para lo que, entre los objetivos que concreta cuenta con el siguiente:

- Fomentar la educación del alumnado, su desarrollo personal y el rendimiento académico en un clima de comprensión, diálogo y respeto entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

Por el otro lado, en la Programación General Anual aparece como objetivo del curso el “Mejorar la convivencia en el Centro e impulsar medidas que fomenten la igualdad”, dentro del cual se explica que se abordará para ello, entre otras actividades, la mediación escolar.

Además, situándolo en el Departamento de Orientación, éste, y, por lo tanto, la orientadora cuenta con diversas funciones y objetivos, entre los que, en el documento del Plan de Intervención del Departamento de Orientación se recogen los siguientes objetivos:

- Apoyar el proceso de madurez personal y la solución de problemas psicoafectivos durante la adolescencia, favoreciendo el equilibrio emocional y el desarrollo de una autoestima positiva.
- Fomentar el aprendizaje de la convivencia y de un sistema de valores cívicos compartidos por todos los miembros de la comunidad escolar.

Junto con estos, tiene como objetivo también, “contribuir a la formación del profesorado (...) fomentando la innovación psicopedagógica y la calidad educativa para toda la comunidad escolar”.

Junto con los objetivos, marca unas líneas prioritarias de actuación para el actual curso entre las que menciona las siguientes:

- Participar y promover el Plan de Formación de Centro cuyo objetivo general va a ser el desarrollo de los Planes de Convivencia e Igualdad.
- Apoyar el proceso de madurez personal durante la adolescencia, favoreciendo el equilibrio emocional y el desarrollo de una autoestima positiva.
- Promover la creación y puesta en marcha de estructuras de promoción de la convivencia.

6. PROPUESTA INTERVENCIÓN

Durante el presente apartado se presenta, en primer lugar un resumen de la intervención inicial planteada en el instituto de Jaca para, después, desarrollar la propuesta o diseño práctico de intervención de mejora que se plantea para enriquecer más el proyecto inicial.

6. 1. RESUMEN DE LA INTERVENCIÓN INICIAL

El proyecto de intervención inicial estuvo dirigido, en un inicio, a todo el alumnado de 3º de la ESO, de hecho, la primera dinámica se aplicó en las tres aulas del mencionado curso. Aun así, por la llegada de un gran número de alumnado de Ucrania y por cuestiones de tiempo las siguientes dinámicas se desarrollaron enfocadas al aula de 3º de la ESO C. De éste modo, el proyecto cuenta con los siguientes objetivos:

- Mejorar la convivencia del alumnado de 3º de la ESO C.
- Identificar las necesidades en relación a la convivencia del alumnado de 3º de la ESO C.
- Mejorar la comunicación del alumnado de 3º de la ESO C.
- Transmitir habilidades de gestión de conflictos al alumnado de 3º de la ESO C.
- Dotar al profesorado de herramientas para trabajar la convivencia en sus aulas.

6. 1. 2. DISEÑO DEL PLAN

Con el fin de conseguir los mencionados, el proyecto comienza con una actividad inicial, la “dinámica introductoria”, mediante la cual se pretende conocer la actual situación del aula en relación a la convivencia y al bienestar del alumnado. Una vez realizada, se recogen los resultados y se lleva a cabo un análisis, tras el cual se definirán y organizarán las posteriores actividades contextualizadas en cada aula; todas ellas tendrán una duración de 50 minutos y se llevarán a cabo durante la hora de tutoría del grupo-clase.

Cada una de las dinámicas, además, se irá adecuando a lo desarrollado en las sesiones realizadas previamente. Se encuentran en anexos los resultados de las dos primeras dinámicas y del cuestionario de evaluación realizados con el grupo (Anexos 25, 26 y 28).

6. 1. 2. 1. ACTIVIDADES

- **1ª ACTIVIDAD: DINÁMICA INTRODUCTORIA**

- ✓ **OBJETIVOS**

- a) Identificar, junto con el alumnado, posibles necesidades de convivencia en el aula.
- b) Concienciar al alumnado sobre la situación en la que están.
- c) Conocer tanto el estado emocional de uno/a mismo/a como la del resto del alumnado.
- d) Identificar posibles soluciones ante las situaciones planteadas.
- e) Establecer lo que está en manos de cada uno/a para mejorar la situación.
- f) Detectar qué puede hacer el instituto para mejorar la situación.

- ✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

Para realizar la actividad, habrá que organizar el aula para que el alumnado pueda sentarse formando un círculo. Podría ser organizando las mesas en círculo o dejando el espacio en el medio para que se sienten en el suelo.

La actividad que se plantea se desarrollará en tres fases. En primer lugar, la orientadora comenta quién es y cuáles son sus funciones en el centro, mencionando que entre ellas está la de velar por el bienestar de todas las personas que forman parte del instituto; lo que, por supuesto, incluye al alumnado. Se les indica, además, que la

finalidad de la siguiente actividad será conocer el estado que todos/as y cada uno/a de los/las miembros/as del aula tienen durante el tiempo que están en el centro educativo y en clase junto con su grupo.

A continuación, se les plantean una serie de preguntas retóricas relacionadas con cómo se sienten en clase, y con su grupo para que cada uno/a haga una pequeña reflexión individual; tras la cual cada uno/a tendrá que plasmar en un dibujo su situación personal, su respuesta a las previas cuestiones.

Una vez terminados los dibujos, y de manera anónima, la orientadora los recoge, los mezcla, y los vuelve a repartir. La tarea de ésta segunda parte será que cada uno/a escriba detrás del folio lo que el presente dibujo le haya transmitido, para, después, rotar los dibujos a la persona que tiene al lado hasta llegar a ver todos ellos. De éste modo, todo el alumnado verá y escribirá detrás de todos los dibujos, y, todo el alumnado tendrá detrás de su propio dibujo el feedback que le hayan dado todos/as sus compañeros/as.

Por último, y teniendo en cuenta las fases previas, se le entregará a cada alumno/a un folio (Anexo 2) con tres preguntas que tendrán que responder de manera individual y con la mayor sinceridad posible. La finalidad de las mismas será identificar si hay algo que no les haya gustado y proponer que pueden hacer el profesorado y el alumnado para mejorarlo.

Una vez respondidas las preguntas, se recogerán los folios, para pasar al cierre de la sesión, en la que se agradecerá la participación de todos/as ellos/as.

- **2ª ACTIVIDAD: CAMBIO DE SITIOS Y MEDIACIÓN**

- ✓ **OBJETIVOS**

- a) Reubicar al alumnado en sitios diferentes.
- b) Aprender qué es la mediación y diferenciarlo de la conciliación y del arbitraje.
- c) Elegir dos mediadores/as del grupo-clase.

- ✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

La sesión se desarrollará en tres fases. Para comenzar la sesión se informa al alumnado que, durante la misma, se realizará una reorganización de la clase, junto con un ejercicio y elección de mediadores/as en respuesta a la necesidad detectada en la dinámica previa que se llevo a cabo.

Se comenzará, por lo tanto, reubicando al alumnado en nuevos sitios en los que, tendrán que permanecer, no solo durante la actual sesión o la tutoría, sino en el resto de las clases también. Para la nueva organización, se irán ubicando siguiendo el orden alfabético y ocupando las mesas en orden de izquierda a derecha.

A continuación se organizará al alumnado en grupos aleatorios de 3-4 personas. Con la finalidad de que aprendan y entiendan bien lo que significa ser un/a mediador/a se les explicará qué es y que hace dicha figura, además de exponerles también la diferencia entre mediación, conciliación y arbitraje (Anexo 3) (Anexo 4).

Después, para asegurar la comprensión y aplicarlo, se le entregará a cada grupo un caso diferente en el que existe una problemática concreta y en el que se menciona, también, que tendrán que dar propuestas o soluciones desde la mediación, la conciliación o el arbitraje (Anexo 5).

Una vez que todos los grupos tengan las propuestas y soluciones desarrolladas, se realizará una puesta en común. Cada grupo leerá su caso y, sin especificar desde dónde han tenido que resolver el caso, expondrán las soluciones propuestas; así, el resto de grupos tendrá que detectar si es una mediación, una conciliación o arbitraje.

Por último, se le propone al grupo-clase la opción de elegir dos mediadores/as para la resolución de conflictos que vayan surgiendo en el aula. Para la elección, cada persona escribirá en un papel dos nombres de manera anónima y, tras el recuento, se preguntará a las dos personas con más votos si quieren ser mediadores/as; en caso de que alguna no acepte, se propondrá a la siguiente persona con más votos para proponérselo a él/ella. Es decir, la persona deberá aceptar ser mediador/a.

Se finaliza la sesión entregando a las personas elegidas los documentos recogidos en los anexos 3 y 4 que contienen orientaciones para llevar a cabo su labor, e informándoles de que ante nuevos conflictos que surjan en el aula tendrán que realizar la mediación. En caso de producirse una situación sencilla, podrán llevar a cabo la mediación en el momento, pero, si fuera una situación algo más compleja, tendrán que pedir ayuda a la tutora u orientadora.

- **3ª ACTIVIDAD: CÍRCULO DE DIÁLOGO**

- ✓ **OBJETIVOS**

- a) Mejorar la comunicación entre el alumnado.

- b) Desarrollar el autoconocimiento y el conocimiento mutuo del alumnado.
- c) Identificar qué habilidades para la gestión de conflictos tiene el alumnado.
- d) Aprender nuevas habilidades para la gestión de conflictos.

✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

Se le pide al alumnado que se sienten formando un círculo para facilitar la comunicación y el contacto visual entre todos y todas. La sesión se llevará a cabo en cinco fases. Se comienza leyéndole al grupo-clase el caso para la resolución de conflictos (Anexo 6), tras lo cual se les informará de que son ellos/as los/as responsables de resolver la situación y tomar las decisiones necesarias.

A continuación, formando parejas de manera aleatoria tendrán que decidir cómo gestionar el premio que, según el caso que se les ha leído, han recibido. Tras tomar las decisiones en parejas, volverán a situarse formando un círculo entre todo el grupo-clase. Ahora, cada una de las parejas explicará al resto del grupo la posible solución que han pensado.

Sin necesidad de tomar una decisión final-grupal e indicándoles que la actividad ha sido realizada para usarla como herramienta de reflexión, se les irán realizando a continuación una serie de preguntas que irán contestando respetando el turno de palabra. Las preguntas irán encaminadas a reflexionar sobre cómo han tomado la decisión, cómo se sienten con ello, si cambiarían algo, etc.

La sesión finalizará con la proyección de un vídeo que les hará reflexionar sobre sus propias actitudes y sobre la empatía.

4ª ACTIVIDAD: AUTOESTIMA Y COHESIÓN

✓ **OBJETIVOS**

- a) Mejorar la comunicación entre el alumnado.
- b) Identificar las dificultades de autoestima propias y del resto de compañeros/as.
- c) Valorar la importancia de la autoestima y de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.
- d) Cohesionar al grupo-clase.

✓ DESARROLLO DE LA DINÁMICA

Para comenzar con la dinámica se situarán las sillas en círculo, facilitando la conexión y comunicación de todo el grupo-clase. La dinámica se desarrollará en cuatro fases. Comienza pidiendo al alumnado que cierren los ojos y se procederá a la lectura de “La Carta” (Anexo 7). La lectura ha de ser tranquila, pausada, y enfatizando los aspectos que se consideren más relevantes en relación al alumnado que se tiene delante.

Después, se dejará un espacio en silencio en el que se le indicará al alumnado que reflexionen sobre lo recién leído y lo que ello haya generado en cada uno/a de ellos/as. Que identifiquen con qué aspectos han conectado, si hay algún mensaje en concreto que les haya parecido relevante, etc.

A continuación se juntarán en parejas como ellos/as elijan y se les planteará una serie de preguntas para reflexionar y comentarle las respuestas a su compañero/a. las preguntas irán relacionadas con la interpretación de los hechos que se comentan en “La Carta” y relacionarlos con las vivencias que cada uno/a puede tener.

Se realizarán después una segunda ronda de preguntas con el objetivo de detectar cómo creen que podrían ayudar a otras personas en la misma situación en la que está la persona que escribió “La Carta”.

Después se realizará una puesta en común de lo que han ido comentando entre ellos/as. No se obligará a nadie a comentar nada que no quiera, sino que se dejará un espacio abierto y se irán leyendo las preguntas de la 2ª fase en voz alta para que, quién quiera, comente algo de lo reflexionado.

Para finalizar con la dinámica, se les indicará a todos/as que se pongan de pie y comiencen a moverse por el aula sin ningún orden en concreto. A continuación, deberán ir quedándose quietos/as ante alguna persona y, mirándose a los ojos, decirse mutuamente 1 o 2 aspectos positivos de cada uno/a siguiendo la frase “lo que más me gusta de ti es...”. Una vez comunicado a la pareja, se moverán por el aula en busca de otra nueva; la idea será que la dinámica finalice cuando todos/as hayan podido comunicarse con el resto del alumnado.

6. 1. 2. 1. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Para la evaluación del proyecto se tendrán en cuenta aportaciones del grupo-clase, de la tutora y de la orientadora. En primer lugar, y en relación al alumnado,

teniendo en cuenta que se llevaron a cabo las dos primeras dinámicas, se les pasó una encuesta tras la segunda sesión (Anexo 8). Una vez aplicadas las posteriores dinámicas enmarcadas dentro del proyecto, se les pasará otro cuestionario (Anexo 9).

Por otro lado, y con relación a las tutoras, se hará uso de las reuniones semanales de tutoras de 3º de la ESO para hacer un seguimiento del proyecto que está siendo aplicado en sus clases. Además, una vez finalizado el proyecto la orientadora se reunirá con la tutora de 3º de la ESO C para realizarle un cuestionario (Anexo 10).

Por último y en relación con la evaluación que realice la orientadora, rellenará, en primer lugar, una rúbrica tras cada una de las dinámicas para realizar la evaluación del cumplimiento de los objetivos de las mismas y escribirá una narración del desarrollo de la intervención. Además, una vez finalizada la implementación del proyecto contará con otra rúbrica de evaluación de los objetivos finales del mismo (Anexo 11).

6. 2. PROPUESTA DE MEJORA DE LA INTERVENCIÓN

Una vez expuesto de manera breve el proyecto de intervención inicial se desarrollarán a continuación las propuestas de mejora que se realizan del mismo. Estas van dirigidas en tres direcciones; por un lado, se realizará alguna pequeña modificación en la aplicación de las evaluaciones de las dinámicas. Por otro lado, se le dará continuidad y se ampliará la estrategia aplicada de la elección de las figuras mediadoras. Y por último, se ampliará la intervención teniendo en cuenta al profesorado, para lo que se desarrollarán diversas sesiones a realizar con el equipo docente del grupo-clase. La primera modificación mencionada se explicará en el apartado de evaluación, mientras que las siguientes dos se desarrollarán en el apartado del desarrollo de la propuesta.

6. 2. 1. OBJETIVOS

La finalidad principal de la propuesta de intervención será mejorar la convivencia, el clima y bienestar del alumnado de la clase de 3º de la ESO C.

Para su consecución, además de los objetivos que tenía el proyecto inicial, se tratarán de desarrollar los siguientes objetivos específicos mediante la aplicación de la propuesta de mejora del proyecto:

- Concienciar al equipo docente del grupo-clase de 3º de la ESO C sobre cómo se siente el alumnado en clase y con dicho grupo.

- Reflexionar junto al equipo docente sobre cómo se sienten ellos/as con el grupo de 3º de la ESO C.
- Identificar qué puede hacer el equipo docente para mejorar su propio bienestar y el del alumnado.
- Facilitar metodologías innovadoras al equipo docente.

6. 2. 2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

La propuesta de intervención está planteada para que sea la Orientadora Educativa del centro la que coordine el programa. La idea principal sería que fuera él o ella la persona que guíe y asesore en la implementación de las diferentes sesiones y en la evaluación de las mismas. De esta forma, en el caso de las dinámicas que se realizan junto con el alumnado será importante que sea la tutora la figura principal en el aula, mientras que la orientadora estará presente y participativa asesorando y colaborando con la tutora. La finalidad será que la tutora pueda aprender y adquirir nuevas estrategias de gestión e intervención. Del mismo modo, será relevante también que el alumnado se muestre participativo en todas las sesiones y dinámicas. Las sesiones del grupo-clase se desarrollarán en su aula de referencia en el horario de tutorías.

En cuanto a las sesiones que se realizan con el equipo docente, será, de nuevo la orientadora la que guíe y dinamice las diversas sesiones; aunque, del mismo modo, será importante de nuevo que el profesorado tenga interés y se muestre participativo. Estas sesiones se llevarán a cabo en el aula de reuniones del centro.

En cuanto a la temporalización, teniendo en cuenta que la detección de la necesidad de mejorar el bienestar y la convivencia del grupo-clase de 3º de la ESO C se dio a mediados de curso, será entre febrero y marzo cuando se desarrollen las diversas sesiones. Se plantea llevar a cabo una sesión por semana, tanto con el alumnado como con el profesorado, necesitando, por lo tanto, 4 semanas para aplicar el plan de intervención. Aunque el planteamiento, en un principio, sea aplicarlo de manera consecutiva, la aplicación podría ampliarse a alguna semana más, dejando alguna sesión de tutoría entre tanto libre; ya sea por alguna charla que puedan tener organizada o alguna otra cuestión.

Teniendo en cuenta que durante la aplicación del plan se desarrollarán unas actividades con el equipo docente y otras con el alumnado, será relevante el hecho de ir realizándolas a la par.

Por otro lado, y teniendo en cuenta la evaluación, será para finales de curso para cuando se plantee una parte de la misma, por lo que, aunque haya un periodo sin realización de sesiones desde la finalización de las mismas, el proyecto no finalizará hasta que todas las evaluaciones hayan sido realizadas.

6. 2. 3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

La propuesta, como previamente se ha mencionado, irá encaminada por la continuidad que se le dará a la estrategia de mediación entre el alumnado, y, por el otro lado, se plantearán una serie de sesiones a realizar junto con el profesorado. Ambos aportaciones se desarrollan a continuación en dos apartados divididos.

6. 2. 3. 1. CONTINUIDAD DE LA MEDIACIÓN

Teniendo en cuenta que, por un lado, fue el mismo alumnado el que en la primera sesión planteó la opción de intentar solucionar los problemas de relación que puedan surgir en la clase. Que, por otro lado, la sesión que se planteó con el grupo-clase en la que se hizo una breve dinámica para entender qué es una persona mediadora y cómo debe actuar, junto con elegir dos mediadores para resolver las diversas situaciones que puedan surgir entre el alumnado, pudo quedarse algo corta para que ellos/as puedan intervenir de manera efectiva. Y que, por último, en la evaluación de la sesión parte del alumnado valoró que las figuras mediadoras podrían ser útiles para mejorar el clima del aula, se plantea como mejora llevar a cabo una sesión con los dos alumnos elegidos para darles algunas indicaciones más específicas, junto con fijar unas sesiones semanales con la tutora para darle seguimiento.

Por un lado, en cuanto a las sesiones de seguimiento se acordará con la tutora un día a la semana en el que los alumnos mediadores puedan acudir a su departamento para explicarle las diferentes situaciones que han podido surgir y que han tenido que gestionar, exponer las dificultades que han podido tener, explicar cómo han percibido el funcionamiento de la clase, la convivencia, etc. El objetivo de dichas sesiones será:

- a) Ofrecer una continuidad a la estrategia de la mediación.
- b) Resolver las dudas que a los mediadores les puedan ir surgiendo.
- c) Que la tutora realice un seguimiento de la situación del aula.

Por otro lado, en cuanto a la sesión puntual con los alumnos mediadores, se llevará a cabo durante un recreo, que dura 30 minutos, tras la segunda sesión del proyecto inicial. La intervención tendrá los siguientes objetivos:

- a) Resolver dudas que ambos alumnos tengan en relación con la mediación.
- b) Aclarar cuál es el proceso de mediación.
- c) Practicar en una situación ficticia cómo intervenir.

La sesión que se plantea se desarrollará en tres fases:

- 1ª Fase: resolución de dudas (5 minutos).

La sesión comenzará con un espacio para que los dos alumnos escogidos como mediadores puedan preguntar a la orientadora alguna duda que les haya surgido sobre su función, alguna situación que hayan vivido ya y no hayan sabido cómo gestionar correctamente, etc.

- 2ª Fase: exposición del proceso de mediación (10 minutos).

Una vez resueltas las dudas y teniendo en cuenta que la sesión realizada con el grupo-clase fue algo más general, se les explicará cuál es el proceso de mediación de manera más concreta; las diferentes fases que tiene, cuál es el objetivo a conseguir en cada fase y cuál será su rol en cada una de ellas también (Anexo: 12).

- 3ª Fase: intervención ficticia (15 minutos).

Por último, para afianzar el aprendizaje de la sesión de mediación y de la reciente explicación se les planteará un caso ficticio ante el cual tendrán que explicar a la orientadora cómo intervendrían. El caso estará recogido en el Anexo: 13.

6. 2. 3. 2. SESIONES A REALIZAR CON EL PROFESORADO

- **1ª ACTIVIDAD: CONEXIÓN**

- ✓ OBJETIVOS

- a) Conocer y conectar con las sensaciones que el equipo docente tiene con el grupo-clase de 3º de la ESO C.
- b) Comunicar y compartir entre el equipo docente las vivencias que cada uno/a tiene con el grupo-clase de 3º de la ESO C.
- c) Identificar posibles necesidades y posibles soluciones entre el equipo docente de 3º de la ESO C.
- d) Facilitar un espacio de reflexión, confianza y comunicación entre el equipo docente de 3º de la ESO C.

- ✓ DESARROLLO DE LA DINÁMICA

➤ 1ª Fase: Introducción y exposición del proyecto (10 minutos)

Comienza la sesión situando al profesorado sentado en forma de círculo para que todos y todas puedan mirarse y verse mutuamente. Se les explica, a continuación, que en las últimas reuniones realizadas con las tutoras de 3º de la ESO, la del grupo clase C ha reclamado reiteradamente la ayuda de la orientadora educativa del centro para intervenir en su aula. Se les explica, que se ha decidido realizar varias sesiones con el alumnado, para poder identificar bien qué es lo que ocurre, además de poder hacer otras sesiones con ellos y ellas. Cabrá matizar, del mismo modo, que dichas sesiones no responderán solo a la reclamación realizada por la tutora, sino que también responderán a la preocupación que se percibe entre el profesorado, siendo un indicador el mensaje que la profesora de “Valores Éticos” envió a todos/as.

La orientadora expresará que la finalidad de todas estas intervenciones que se están realizando será mejorar el clima y la convivencia del grupo-clase de 3º de la ESO C; repercutiendo ello también en un mejor funcionamiento académico-formativo y en un mayor bienestar del profesorado también.

Por último, será importante remarcar que durante las actividades que se lleven a cabo será necesario que el profesorado se muestre receptivo y participativo, teniendo en cuenta que lo que aprendan en dichas sesiones tendrían que aplicarlo en sus clases con el alumnado para que esto pueda repercutir en la mejora.

➤ 2ª Fase: Reflexión (30 minutos)

A continuación, se dará comienzo a la primera actividad, que se llevará a cabo en dos partes, cada una con una duración de 15 minutos. En primer lugar, se le entregará a cada profesor/a un folio en blanco y se pondrán al alcance de todos/as lápices de colores. Se les pedirá que cierren los ojos y escuchen a las preguntas que les irá realizando la orientadora; que tendrán que ir reflexionando y conectando con las respuestas que podrían dar a cada una de ellas:

- ❖ ¿Cómo te sientes cuando acudes a dar tu clase al aula de 3º de la ESO C?, ¿tranquilo/a?, ¿contento/a?, ¿nervioso/a?, ¿impaciente?, ¿expectante?...
- ❖ ¿Sientes que eres bien recibido/a en el aula?
- ❖ Una vez que has comenzado a dar la clase, ¿Con qué facilidades y dificultades te encuentras en el día a día?

- ❖ ¿Te quedas satisfecho/a al finalizar la sesión?

Una vez realizadas las preguntas de manera pausada y dejándoles un tiempo para poder conectar con ellas y haber recogido algunas sensaciones, se le propondrá al equipo docente que traten de plasmar las respuestas a dichas preguntas en el folio en blanco que tienen delante. Se les invitará a elaborarlas de manera artística y mediante un dibujo con los lápices de colores; pero, en caso de que alguno/a prefiera podría escribir en el papel o expresarse de alguna otra forma que se le ocurra.

Después de finalizar con dicha actividad, se dará paso a la segunda fase. En ésta, se les pedirá que vayan mostrando el dibujo o la expresión elaborada al resto de compañeros y compañeras y que, junto con ello, expresen al resto, en medida de lo posible, lo que han querido plasmar en los folios blancos. Es decir, que vayan compartiendo las respuestas elaboradas a las preguntas que les ha realizado la orientadora.

- 3ª Fase: Cierre (10 minutos)

Para finalizar con la sesión se les pedirá que se pongan en parejas y, teniendo en cuenta las elaboraciones de todos/as sus compañeros/as y las respectivas explicaciones dialoguen y se comuniquen respondiendo a las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Qué aspectos positivos habéis podido detectar?
- ❖ ¿Qué aspectos negativos habéis identificado?
- ❖ ¿Os gustaría que los/as compañeros/as os ayudaran en algo?, ¿en qué?, ¿cómo?
- ❖ ¿Creéis que vosotros/as podríais ayudarles a ellos/as?, ¿en qué?, ¿cómo?

Se les pedirá que anoten las ideas que vayan teniendo y que las guarden para la siguiente sesión.

- ✓ RECURSOS

1 folio en blanco para cada profesor/a y lápices de colores.

- **2ª ACTIVIDAD: FUNCIONAMIENTO Y POSIBLES SOLUCIONES**

- ✓ OBJETIVOS

- a) Definir las necesidades y posibles estrategias para atenderlas entre el equipo docente de 3º de la ESO C.

- b) Conocer cómo se siente en el aula y con el grupo-clase el alumnado de 3º de la ESO C.
- c) Conocer las solicitudes que el alumnado de 3º de la ESO C hacen al profesorado para mejorar el clima y el bienestar en el aula.
- d) Reflexionar con el equipo docente de 3º de la ESO C sobre qué pueden hacer para mejorar la situación.

✓ DESARROLLO DE LA DINÁMICA

- 1ª Fase: Compartir reflexiones y definir necesidades y soluciones (15 minutos)

La segunda sesión comenzará sentándose de nuevo en círculo. La orientadora les propondrá que cada pareja comparta a los/as compañeros/as las diferentes anotaciones que cogieron en la actividad previa con relación a las preguntas que se les planteó.

Una vez compartidas las diversas reflexiones, se les dejará un espacio para que entre todos/as puedan definir algunas necesidades que hayan detectado y elaborar posibles opciones de cooperación y de atención de dichas necesidades. En caso de tener dudas o no haber entendido la tarea se les pondrá el siguiente ejemplo:

Necesidad detectada: tener un espacio y tiempo para comunicarnos y compartir.

Posible estrategia de atención: realizar una reunión mensual.

La idea será que realicen una reflexión y tomen algunas decisiones comunes para la resolución de las diversas necesidades que hayan podido identificar.

- 2ª Fase: Visualizar dibujos del alumnado (20 minutos)

A continuación, se les explicará que en la primera sesión que se realizó con el alumnado se les hizo la petición de que expresaran mediante un dibujo cómo se sentían en el aula y con su grupo-clase. Además, tras la realización, todo el alumnado tubo la opción de ver el dibujo anónimo de el resto de compañeros/as, y se les dio la indicación de escribir detrás del dibujo lo que les transmitía.

Durante la segunda fase de la sesión se le facilitarán al equipo docente todos los dibujos de sus alumnos/as. Deberán visualizar cada uno de los dibujos junto con sus respectivos comentarios, tras lo cual compartirán opiniones en base a las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Os ha gustado lo que habéis visto en los dibujos?
- ❖ ¿Cómo creéis que se sienten vuestros alumnos/as?
- ❖ ¿Creéis que tienen alguna necesidad?
- ❖ ¿Consideráis que podrías ayudar a mejorar algún aspecto?
- 3ª Fase: Planteamiento de soluciones (15 minutos)

Después de tener un tiempo para tratar de interpretar los dibujos y compartir las reflexiones entre todos y todas, se les explicará que al alumnado se le pasó una encuesta en la que además de preguntarles si habían identificado algo en los dibujos que no les hubiera gustado o pudiera mejorarse, se les planteaba también la siguiente cuestión: “¿qué soluciones propones al profesorado para mejorarlo?”. A continuación, la orientadora leerá al profesorado las respuestas que el alumnado dio ante dicha pregunta, recogidas en el Anexo 25.

Por último y tras la exposición de las propuestas del alumnado, será el equipo docente el que tenga ahora la opción de, teniendo en cuenta lo que han observado en los dibujos y reflexionado sobre ellos, aportar las ideas que les surjan de cómo intervenir con el alumnado para mejorar las diversas necesidades identificadas.

✓ RECURSOS

Los dibujos realizados por el alumnado de 3º de la ESO C (Anexo 27).

• 3ª ACTIVIDAD: METODOLOGÍAS INNOVADORAS

✓ OBJETIVOS

- a) Explicar al equipo docente de 3º de la ESO C dos metodologías innovadoras y su respectiva utilidad y funcionamiento.
- b) Aplicación del equipo docente de 3º de la ESO C de dichas metodologías innovadoras.

✓ DESARROLLO DE LA DINÁMICA

- 1ª Fase: Introducción (5 minutos)

La sesión comenzará explicándole al equipo docente del alumnado de 3º de la ESO C que durante la sesión se les facilitarán dos metodologías innovadoras para aplicar con el grupo-clase. La orientadora les explicará que ambas permiten trabajar y dialogar entre el alumnado; desarrollando relaciones entre ellos/as, facilitando la comunicación y las relaciones y consiguiendo la motivación y la implicación del

alumnado en su propio proceso de aprendizaje. De este modo, se generará mejor clima de convivencia entre las personas que forman el grupo-clase.

➤ 2ª Fase: Trabajo por Proyectos (22 minutos)

En primer lugar se les expondrá la metodología de “Trabajo por Proyectos”. Para ello, comenzará la orientadora explicándoles para que sirve, qué ventajas tiene dicha herramienta, qué proceso de aplicación tiene, etc. Para aportar la explicación de todos estos aspectos se guiará por el Anexo 14

Una vez realizada la explicación proyectará en una pantalla el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=za3heiLAc7Y>. El vídeo muestra un ejemplo de aplicación de la metodología de manera práctica y real ante un grupo.

Para terminar con la segunda fase de la sesión se les pedirá que se pongan en parejas y que, entre ambas personas, elijan la asignatura de uno/a de los/as dos docentes y organicen una propuesta para trabajar mediante la presente metodología con el grupo-clase.

➤ 3ª Fase: Aprendizaje Cooperativo (22 minutos)

Durante la tercera fase de la sesión se realizará lo mismo que en la segunda, pero, en éste caso, trabajando la herramienta de “Aprendizaje Cooperativo”. Para ello, comenzará la orientadora explicándoles para que sirve, qué ventajas tiene dicha herramienta, qué proceso de aplicación tiene, etc. Para aportar la explicación de todos estos aspectos se guiará por el Anexo 15.

Una vez realizada la explicación proyectará en una pantalla el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=nmjELIihLOM>. Durante éste video se podrá ver una manera práctica de aplicar la metodología en una clase.

Para terminar con la sesión se les pedirá que, manteniendo las previas parejas, y, en este caso, basándose en la asignatura de la persona que no han elegido antes, organicen una propuesta para trabajar mediante la presente metodología con el grupo-clase.

✓ RECURSOS

Anexo: metodologías innovadoras y recursos audiovisuales.

- **4ª ACTIVIDAD: COMUNICACIÓN, COOPERACIÓN Y COORDINACIÓN**

- ✓ OBJETIVOS

- a) Concienciar al equipo docente del alumnado de 3º de la ESO C sobre la importancia de la comunicación y coordinación entre ellos/as.
- b) Generar que el equipo docente del alumnado de 3º de la ESO C, mediante la práctica, se den cuenta de los inconvenientes de no cooperar entre ellos/as.
- c) Suscitar una reflexión en el equipo docente de 3º de la ESO C sobre la necesidad de empatizar con el/la compañero/a que tienen delante, mantener buenas relaciones entre ellos/as y apoyarse y ayudarse mutuamente.
- d) Facilitar la comunicación y la toma de decisiones entre el equipo docente de 3º de la ESO C sobre cómo resolver una situación.

- ✓ DESARROLLO DE LA DINÁMICA

- 1ª Fase: introducción (5 minutos)

Comienza la sesión situando al profesorado sentado en círculo facilitando que todos/as se vean y puedan comunicarse entre ellos/as. Se les explicará que durante la sesión actual se realizará una dinámica en la que tendrán que tomar decisiones sobre cómo podrían resolver una situación. Será importante indicarles que cada uno/a de ellos/as recibirá unas indicaciones y informaciones que tendrá que tener en cuenta y respetar para poder aportar y participar durante la resolución.

- 2ª Fase: Gestión de la situación (20 minutos)

Para comenzar con la dinámica se le entregará a cada profesor/a un documento en el que se recogerá la información y las indicaciones que cada uno/a tiene que seguir durante el tiempo de resolución de la situación que se presente (Anexo 16). Se les comunica que tienen que leer el documento de manera individual, sin compartir con el resto, de momento, ninguna información.

Una vez cada uno/a tenga clara su información se les invita a que comiencen a resolver la situación siguiendo las posibles directrices que tengan en su respectivo documento; se les informará de que tienen entre 15 y 20 minutos para tomar las decisiones que consideren necesarias.

Cuando hayan transcurrido 10 minutos se le informará a el/la profesor/a número 3, que tal y como se le expresa en el documento que se le ha entregado cumple el rol de ser la tutora, que tiene que acudir a secretaría, ya que han recibido una llamada a la que debe responder. La orientadora le acompañará fuera del aula y le indicará que simplemente tiene que mantenerse fuera del aula durante 5 minutos, tras los cuales podrá entrar de nuevo en el aula.

Una vez transcurridos los 5 minutos se le indicará a la tutora que vuelva a la reunión. Del mismo modo, se les avisará a todos/as que cuentan con los últimos 5 minutos para tomar las decisiones necesarias para resolver la situación.

En el último minuto se le indicará a el/la profesor/a 6 que puede participar y aportar la información con la que cuenta. Hasta el momento, tal y como se le indicaba en el documento que le correspondía, a pesar de tener información novedosa, no podía hablar durante la sesión.

➤ 3ª Fase: Reflexión y toma de conciencia (15 minutos)

A continuación y tras finalizar con el diálogo y la toma de decisiones, se llevará a cabo una reflexión común en torno a lo sucedido y a las vivencias que cada uno/a ha podido tener durante el proceso.

- ❖ ¿Cómo os habéis sentido con vuestros respectivos roles?
 - ❖ ¿Habéis aprendido algo durante la dinámica?, ¿qué?
 - ❖ ¿Os habéis dado cuenta de algo que no fuerais conscientes previamente?, ¿de qué?
- 4ª Fase: cierre (10 minutos)

Durante la última fase de la sesión la orientadora les explicará que la dinámica ha sido organizada para trabajar y darse cuenta de la importancia que tiene el mantener una buena comunicación entre todo el equipo docente para poder intervenir de la manera más efectiva posible ante las situaciones que puedan ocurrir con el alumnado. Del mismo modo, les informará que con esta última sesión se dará por finalizada, de momento, la implementación del programa, invitándoles, no obstante, a continuar realizando sesiones quincenales de comunicación para facilitar la cooperación entre todos/as.

Por último la orientadora les pedirá se pongan de pie, en parejas mirándose a la cara. Una vez en la posición, les indicará que tendrán que decirle algo positivo a la persona que tiene delante; de éste modo, ofreciéndole un comentario a su compañero/a y recibiendo otro. Después harán lo mismo con otra persona del grupo, e irán cambiando de pareja consecutivamente hasta que hayan podido decirle y recibir un comentario de las otras 5 personas que forman el equipo docente.

✓ RECURSOS

Una copia de las indicaciones e informaciones para cada profesor/a (Anexo 16).

6. 2. 4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En cuanto a la evaluación del programa se realizará una evaluación a corto plazo en relación a las dinámicas realizadas con el alumnado, en relación a la propuesta de mejora organizada de la estrategia de mediación y de las dinámicas realizadas con el profesorado. Además, se llevará a cabo una evaluación a largo plazo para poder identificar los resultados generales obtenidos mediante la implementación de la propuesta, contando para ello con el equipo docente y el alumnado de 3º de la ESO C.

✓ *EVALUACIONES A CORTO PLAZO*

1. Evaluación de las dinámicas con el alumnado

Para la evaluación de las dinámicas del proyecto inicial organizadas para el alumnado se mantendrán las rúbricas creadas en dicho proyecto. Aun así, en relación a la evaluación que hace el alumnado y como mejora, se propone en el presente programa llevar a cabo la evaluación de cada sesión tras la misma, en vez de evaluar las dos primeras tras la segunda sesión, y las siguientes dos tras la última sesión. La finalidad de dicha propuesta de mejora es que la segunda y cuarta sesiones no influyan en la evaluación de la primera y de la tercera.

Se mantienen los materiales preparados en los que evalúan el proceso tanto de la orientadora, como la tutora y el alumnado.

2. Evaluación de las dinámicas con el profesorado

Para la evaluación a corto plazo de las dinámicas realizadas con el equipo docente se tendrán en cuenta la opinión de todos/as ellos/as, junto con las observaciones e interpretaciones que haya realizado la orientadora durante las sesiones. Tanto las

opiniones como las observaciones e interpretaciones realizadas por la orientadora serán mostradas al equipo docente para que ellos/as puedan validarlas.

En primer lugar, y en relación al profesorado, la orientadora les facilitará una pequeña encuesta tras cada una de las sesiones que tendrán que responder de manera individual y de la manera más sincera posible (Anexos 17, 18 19 y 20). La orientadora será quien recoja las respuestas para poder tenerlas en cuenta y valorar la funcionalidad y validez del programa, junto con reorganizarlo y mejorar las sesiones. Además, una vez recogidos los resultados de las encuestas, la orientadora los compartirá con el equipo docente.

En segundo lugar y respecto a la evaluación que realice la orientadora, rellenará, en primer lugar, una rúbrica tras cada una de las dinámicas para realizar la evaluación del cumplimiento de los objetivos de las mismas (Anexo 21). Además, una vez finalizada la implementación de la mejora del proyecto contará con otra rúbrica de evaluación de los objetivos finales del mismo (Anexo 22). Para todo ello, la orientadora hará uso de las narraciones realizadas tras cada sesión explicando cómo se ha desarrollado cada una y los aspectos que ha ido observando junto con alguna interpretación.

✓ ***EVALUACIONES A LARGO PLAZO***

En el caso de las evaluaciones a largo plazo se llevarán a cabo a final de curso con el objetivo de poder detectar los resultados que el programa ha podido tener. De éste modo, se conseguirá saber que funcionalidad real ha tenido junto con detectar aspectos que requieren mejoras para que sean efectivos. Del mismo modo, mediante éstas evaluaciones se tratará de definir nuevas necesidades formativas o de intervención en el alumnado y el profesorado con el objetivo de comenzar a trabajar en ellas a principios del curso siguiente.

Para llevar a cabo estas evaluaciones se realizarán dos grupos de discusión; uno con el alumnado y el otro con el profesorado. Dichas evaluaciones serán, por lo tanto, cualitativas. En el caso del equipo docente todos/as tomarán parte de la sesión, formando de éste modo un grupo de 6. En cuanto al alumnado, la orientadora le solicitará a la tutora que forme un grupo de otras 6 personas voluntarias.

Cada uno de los grupos de discusión tendrá una duración de 30 minutos y podrá ser realizando durante un recreo. En ambas sesiones la orientadora irá planteando una serie de preguntas generando reflexión en las personas participantes (Anexos 23 y 24). De éste modo, la idea es que tanto el alumnado como el profesorado vayan comentando entre ellos/as las respuestas que van elaborando y las reflexiones que se les van generando en relación a las diversas preguntas que se les plateen. Las preguntas irán direccionadas a conocer los resultados que creen que ha tenido el programa, si se han cumplido los objetivos, posibilidades de su continuación, etc.

Por último, y en cuanto a la orientadora, ésta tendrá que grabar ambas sesiones para poder registrar el material que se ha ido generando en ambos grupos de discusión y, después, poder analizar dichos resultados.

7. CONCLUSIONES

Mediante el Trabajo de Fin de Máster elaborado se ha tratado de desarrollar un proyecto de intervención propuesto para mejorar el clima y el bienestar del alumnado de un aula de 3º de la ESO. Considero, que mediante las diferentes sesiones e intervenciones que se han planificado para responder a las necesidades tanto del alumnado como del equipo docente se ha conseguido responder al principal objetivo del trabajo.

Teniendo en cuenta los diferentes aspectos abordados en el marco teórico, podemos entender las peculiaridades que tiene la etapa de la adolescencia en el alumnado. La transición de la niñez a la adultez produce diferentes sensaciones en éstos, siendo además, que muchas veces se encuentran confusos/as, inquietos/as... Frente a dicha situación, la tendencia de los/as adolescentes será distanciarse de sus respectivas familias, acercándose más a sus iguales y formando con ellos/as un grupo que tendrá una gran relevancia e influencia en su bienestar.

Es por ello, por la gran importancia que en la adolescencia tiene la relación entre iguales que se considerará imprescindible intervenir sobre las mismas desde el centro escolar. Se entiende que el clima escolar y el bienestar tanto del alumnado como del profesorado tienen como base, o, al menos, están muy influenciados por las relaciones que se den entre las personas que estén presentes.

Toda la transición y los cambios que se han dado en los/as adolescentes que están actualmente en el curso de 3º de la ESO han estado, además, influenciadas por el momento histórico que hemos vivido: la pandemia. Será imprescindible, por lo tanto, tener en cuenta el impacto emocional que ésta ha tenido en el alumnado.

Para planificar el plan de intervención se consideró relevante conocer el perfil docente actual junto con las competencias de éstos/as y la importancia de estar formados/as en diversos aspectos. Siguiendo diversas investigaciones se pudo deducir que aunque el profesorado debería tener las competencias de conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y las destrezas y habilidades sociales para fomentar el aprendizaje y la convivencia en la misma, junto con saber diseñar espacios de aprendizaje atendiendo la educación emocional y en valores, entre otras, se ha detectado que el profesorado tiene escasa formación en resolución de conflictos, contenidos psicológicos y pedagógicos relacionados con habilidades de convivencia, estrategias de comunicación, etc. Además, es imprescindible mencionar que el profesorado, al igual que el alumnado, también ha vivido la pandemia, por lo que su propia estabilidad emocional se ha visto comprometida.

Es por ello que se consideró necesario realizar unas sesiones de formación junto con el profesorado para trabajar diversos aspectos. Fueron elaborados en primer lugar entre ellos/as, para que, después, los puedan aplicar con sus alumnos/as.

Para estructurar y planificar la intervención se tuvieron en cuenta las funciones que la orientadora educativa tiene en los institutos como acompañar al alumnado en su trayectoria formativa y educativa, garantizar la formación y actualización permanente docente, ser un agente de cambio y promover procesos reflexivos, etc.

Mediante el programa se tratará de apostar por trascender de un sistema basado en la adquisición de conocimiento a uno que también trate de fomentar la adquisición de competencias emocionales para la vida. Para ello, se desarrollan diversas actividades que aportarán a la educación emocional, dentro de la cual se ubican la inteligencia emocional, el desarrollo social y el desarrollo emocional. Además, se plantean algunas estrategias que intervienen en la mejora de la convivencia, siendo útiles para la resolución de conflictos: la mediación escolar y los círculos restaurativos.

Por último, se consideró relevante formar al profesorado en metodologías innovadoras que ayuden a fomentar las relaciones entre el alumnado y el trabajo entre ellos y ellas: el trabajo por proyectos y el aprendizaje cooperativo.

Como fortaleza del programa, considero que lo más relevante es que está contextualizado en un grupo-clase en concreto. De este modo, responde y se amolda a las necesidades particulares del mismo. Partiendo de ésta misma característica, y como limitación, cabría mencionar que sería más complejo generalizarlo a otros grupos que, tal vez, pudieran tener necesidades y peculiaridades diferentes.

Además, considero que se comenzó a diseñar la intervención demasiado pronto, sin realizar una buena investigación e interpretación del grupo-clase previamente. De éste modo, entiendo que habría sido interesante haber tomado más tiempo realizando observaciones y manteniendo conversaciones con diversos agentes. Recaudando de éste modo datos sobre el funcionamiento del aula, las relaciones existentes, la coordinación entre el profesorado, etc.

Entiendo como limitación, además, que la intervención ha ido dirigida únicamente hacia dos grupos: el alumnado y su equipo docente. Para que el programa tuviera mejores resultados y el objetivo se cumpliera de manera más efectiva y con mayor probabilidad, habría sido conveniente haber intervenido también con las familias.

Esta última limitación mencionada podría ser uno de los retos o futura línea de trabajo para seguir mejorando y desarrollando el plan de intervención. Considero, de todas formas, como reto principal el hecho de realizar un buen análisis de las necesidades de convivencia que pueda haber en el instituto de manera general, para, tras el mismo, investigar y desarrollar un plan de intervención dirigido a toda la comunidad educativa. Es decir, dirigido a todos los cursos del instituto y a todos/as los/as agentes implicados/as en el proceso educativo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaraz Sánchez, E., & Méndez, I. (2016). *Dependencia emocional en adolescentes*. En M. del C. Pérez Fuentes, J. J. Gázquez Linares, M. del M. Molero Jurado, Á. Martos Martínez, M. del M. Simón Márquez y A. B. Barragán Martín (Coords.), *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar: Volumen II* (pp. 199-204). ASUNIVEP

Alvarez Borrego, V., Herrejón Otero, V. C., Morelos Flores, M., Rubio González, M. T. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº52.

Aparicio Agreda, M. L. (2002). La mediación como herramienta potenciadora de la convivencia juvenil y resolución de conflictos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(1).

Burguera Condón, J. L., Pérez Herrero, M. H. (2013). Necesidades de formación para la acción tutorial en educación secundaria. La perspectiva de estudiantes del máster de formación del profesorado en educación secundaria. En Castillo Arredondo, S., Reflexiones, Análisis y Propuestas sobre la Formación del Profesorado de Educación Secundaria 1, 75-78. Uned.

Carvajal Carrascal, G., Caro Castillo, C. V. (2009). Soledad en la adolescencia: análisis del concepto. *Aquichan*, 9(3), 281-296.

Dorado Murillo, G. P. (2011). Características del aprendizaje cooperativo en la ESO. Ejemplificación. *Revista Digital de Educación Física*, nº9, 43-57.

Erades, N., Morales, A. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 27-34.

Extremera Pacheco, N., Fernández Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, nº 352, 34-39.

Falcón Linares, F., Rodríguez Martínez, A., Cortés Pascual, A., Quilez Robres, A. (2021). Counselor-Perceived Teacher Actions Needed to Carry out Educational and Vocational Guidance in Secondary Schools in Spain. *Frontiers in education*, 6.

Gallardo Conde, V. A. (2013). La Orientación Educativa en la formación del profesorado. En Castillo Arredondo, S., Reflexiones, Análisis y Propuestas sobre la Formación del Profesorado de Educación Secundaria, 1, 103-106). Uned.

Garaigordobil Landazabal, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 5(8), 106-127.

Gutiérrez Carmona, M., Expósito López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *REOP*, 26(2), 42-58.

Iglesias Ortuño, E. (2013). La mediación como Método para la Resolución de Conflictos. Concepto, regulación, tipología, perfil de la persona mediadora e iniciativas en Murcia. *Revista de Trabajo Social de Murcia*, nº18, 8-17.

Lorente García, R. (s.f.). *Los círculos restaurativos, otra herramienta de convivencia*. CAREI. <https://carei.es/wp-content/uploads/Rosa-Lorente-Blog-circulos-restaurativos.pdf>

López Hernáez, L. (2015). Agresión entre iguales. Teorías sobre su origen y soluciones en los centros educativos. *Universidad del Zulia*, Especial 2, 677-699.

Mönks, F. J. (1987). La psicología de la adolescencia: algunos aspectos del desarrollo. *Revista de Psicología*, 5(1), 81-110:

<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6123281.pdf>

Montt, M. E., Ulloa Chávez, F. (1996). Autoestima y salud mental en los adolescentes. *Salud Mental*, 9(3), 30-35.

Morales Carrero, J. A. (2020). El rol orientador del docente en el contexto comunitario. *REOP*, 31(2), 29-37.

Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Oros, L., Fontana Nalesso, A. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿cuánto influyen la empatía y las emociones positivas? *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125.

Ortega, M. (s.f.). Módulo 1. Círculos Restaurativos en ámbitos educativos. Educación para el desarrollo, Ecuador.

Ortega Navas, M. C. (2013). La inteligencia emocional, el desgaste profesional (burnout) y el engagement: implicaciones para los docentes. En Castillo Arredondo, S., Reflexiones, Análisis y Propuestas sobre la Formación del Profesorado de Educación Secundaria, 1, 145-147). Uned.

Pérez Gallardo, E. R., Álvarez Hernández, J., Aguilar Parra, J. M., Fernández Campoy, J. M., Salguero García, D. (2013). El diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *INFAD Revista de Psicología*, 2(1), 189-194.

Ponce Grima, V. M., Valencia Aguirre, A. C., Torres Mendoza, A. (2019). Miradas docentes sobre las adolescencias. Desafíos para la convivencia. *Investigación Valdizana*, 13(4), 181-189.

Pulido, C., Tortajada, I. (2007). Enseñar a ver a través del diálogo. *Revista Científica de Educomunicación*, 16(31), 463-468.

Romo-Martínez, A., Aguilar Bobadilla, M. R. (2016). Lineamientos generales de convivencia para la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 12(3), 17-31.

Torrijos Fincias, P., Torrecilla Sánchez, E. M., Martín Izard, j. F., Herrera García, M. E. (2013). Promover la convivencia desde la formación inicial de los docentes: diseño de programas. *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*, pp. 1369-1376.

Vall Roqué, H., Andrés, A., Saldaña, C. (2021). El impacto de la pandemia por COVID-19 y del confinamiento en las alteraciones alimentarias y el malestar emocional en adolescentes y jóvenes de España. *Psicología Conductual*, 29(2), 345-364.

9. ANEXOS

Anexo 1: Correo de la profesora de Valores Éticos

CORREO RECIBIDO POR EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

(Profesora de la asignatura de Valores Éticos)

Buenas tardes a todxs.

Quería poner en vuestro conocimiento lo que me he encontrado hoy en 3º ESO C y lo que ha ocurrido después.

Cuando he llegado he encontrado a O. llorando, en la pizarra, al lado de A. y otras compañeras. Al parecer han tenido un incidente en música y lo han continuado en el cambio de clase. El caso es que O. ha pegado a A., le ha dado muy flojo y sin mucha intención de hacerle daño, pero ha ido a agredirle (le ha dado un pequeño bofetón en el brazo).

El caso es que en 3º C han establecido una dinámica muy tóxica de faltas de respeto, dominio y relaciones violentas. Ya no es solo A., ya son más los alumnos/as que parecen mostrar malas acciones, contestaciones... hacia O.

Ante el problema, he utilizado mi clase para poder resolver el conflicto. Parecen ser conscientes del problema, pero no lo saben resolver. Me han propuesto para solucionar el conflicto pasarme una hoja anónima en el que cada uno explica el problema y la solución que encuentra (lo querían hacer así para que nadie se sintiese mal o agredido). No lo hemos hecho, pero quizá no es mala idea. Personalmente veo complicada una solución a corto plazo, pero no tiro la toalla y confío en que pueda resolverse con algo más de tiempo si intervenimos todo el equipo docente, por eso os escribo este mail.

Hemos llegado a las siguientes conclusiones después de tratar de buscar una solución durante toda la hora:

Por parte de O. se ha comprometido a intentar de momento tres cosas:

1. No mandar callar a los demás de la manera en que suele hacerlo. A los demás les parece una falta de respeto.
2. No insultar. Para ello, hemos propuesto la figura del mediador en la clase, les he propuesto dos mediadores y sorprendentemente les ha parecido bien y han aceptado una mediación. Creo que no va a servir una mediación puntual, sino que creo que sería interesante la figura de unos mediadores en el aula de forma permanente para que puedan ayudar a resolver los conflictos, que son constantes, sobre todo, me dicen en las últimas horas porque se van acumulando cosas a lo largo del día.
3. No decirles a los demás lo que tienen que hacer y ser más tolerante.

Lleva una semana intentándolo, parece que va mejorando, pero lentamente.

Veo un problema porque O. se niega a pedir perdón por las cosas que hace mal, les prejuzga, les chincha y se mete con ellas... y él mismo dice que no es capaz de

cambiar, que le cuesta mucho. Si no pone de su parte, lo veo difícil y la verdad no sé si es capaz. Desde luego no lo va a lograr de la noche a la mañana. Creo que deberíamos recordárselo. Yo he hecho que se apunte estas tres cosas y que las tenga pegadas en el cuaderno, para que lo tenga presente. No sé si es buena idea, pero es lo único que se me ha ocurrido.

Por otro lado, el grupo se ha comprometido a no insultarle y a no meterse con él. A pedirle las cosas con más respeto y por favor. He conseguido que le pidan perdón, en concreto P. y A. Creo que ahora mismo son los dos focos más conflictivos. J. y L. también parece que se han subido al carro. A estas dos chicas les veo disposición a cambiar.

La que más problemas tiene es A. Quiere dominar a todos, no solo a O., es inquisitiva y dominante. No controla su ira, aunque lo está intentando. Conclusión, le llevará un tiempo, pero creo que tenemos que incidir y ayudarle a cambiar.

Os escribo porque veo que la situación entre ellos es insostenible y que el ambiente de esa clase es casi irrespirable y lo que más me preocupa son los chavales. Pasan muchas horas juntos en un ambiente de malos tratos entre ellos y creo que no deberían normalizar ni acostumbrarse a esta situación tan anormal.

Una cosa positiva es que dentro de la clase hay muchos alumnos neutrales que desean estar en clase en paz: S., D., MO, MU e I. No se meten con O. y parece que más o menos se llevan bien con él.

MU hoy ha explotado también con A., parece ser que no solo le falta el respeto a O., sino a todo aquel que no tiene su misma opinión.

Han llegado a compromisos, los que os he explicado, y que creo que igual es interesante que el equipo docente conozca estos compromisos para ir todos a una con el fin de incidir en la convivencia en nuestras clases y entre todxs ayudarles a cambiar, o al menos intentar cambiar, esta situación.

En todo caso, he considerado importante poner esto en vuestro conocimiento para que gestionéis esta información como consideréis más oportuno.

Un saludo

Anexo 2: Preguntas finales de la primera dinámica del alumnado

¿HAS IDENTIFICADO ALGO QUE NO TE HAYAGUSTADO?, ¿ALGO QUE PUEDA MEJORARSE?	¿QUÉ SOLUCIONES PROPONES AL PROFESORADO PARA MEJORARLO?	¿CUÁLES PUEDEN SER VUESTROS COMPROMISOS (LOS DEL ALUMNADO) PARA QUE MEJORE?

Anexo 3: Qué es ser mediador/a

¿QUÉ ES SER UN MEDIADOR?

1. Establece las normas. El Mediador Escolar es el encargado de establecer las normas para el buen funcionamiento de una Mediación Escolar. Tres normas son las esenciales: HABLAR Y ESCUCHAR POR TURNOS.

HABLAR SIN INTERRUMPIR.

COOPERAR PARA CAMBIAR LA SITUACIÓN.

2. No juzga. Los conflictos no deben verse como algo negativo o positivo, simplemente se trata de canalizar la forma en la que ese conflicto se puede abordar. Por tanto, los Mediadores Escolares no deben ejercer de juez y parte en un conflicto, sino que son una pieza más para la resolución del mismo.

3. Escucha activamente. La función del Mediador Escolar se centra en la escucha activa, es decir, escuchar y ser capaz de comprender a las personas afectadas por un conflicto, y sin emitir nunca juicios de valor.

4. Respeta la confidencialidad. El proceso de una Mediación Escolar debe basarse en el respeto a la confidencialidad de las personas que aceptan una Mediación Escolar. La confidencialidad es un aspecto básico para la generación de confianza.

5. Transforma el conflicto. A partir de la escucha activa el Mediador Escolar debe esforzarse en crear opciones que ayuden a resolver el conflicto.

6. No sanciona. Al ser la Mediación Escolar de carácter voluntario, el Mediador Escolar no tiene la capacidad para sancionar un conflicto. Atendiendo a las Normas de Convivencia del centro, será él quien derive al tutor o a un miembro del Equipo Directivo cuando el conflicto atente contra las Normas de Convivencia de un Centro Escolar.

7. No da soluciones. Aunque es algo que a los afectados de un conflicto les cuesta entender en ocasiones, el Mediador Escolar no debe ser la persona que

solucione el conflicto. Esa no es su función en una Mediación Escolar. El conflicto debe ser resuelto por las personas afectadas. En este sentido, el Mediador Escolar tiene como objeto escuchar, clarificar, crear opciones, pero no debe dar la solución o soluciones a ningún conflicto.

8. Estar disponible. Nunca se sabe en qué momento de la jornada escolar tendrá lugar un conflicto. De ahí que siempre deba estar dispuesto y preparado para llevar a cabo una Mediación Escolar. Además, junto con la disponibilidad, la inmediatez para la resolución de un conflicto es un aspecto fundamental que debe tener en cuenta cualquier Mediador Escolar. No hay que dejar pasar el tiempo, porque los conflictos cambian fácilmente de perspectiva. Un conflicto que se prolonga en el tiempo es un conflicto que corre el peligro de enquistarse y dificultar así su posible resolución.

9. Saber parafrasear. Una vez las personas afectadas por un conflicto han dado su versión, es muy importante que el Mediador Escolar sea capaz de parafrasear lo dicho por los afectados por un conflicto. El hecho de poder parafrasear permite que otra persona neutra al conflicto diga las palabras que los afectados por el conflicto han pronunciado. Es muy importante que el Mediador Escolar haga ver a las personas que asisten a una Mediación Escolar que en ocasiones hay diferencias entre lo que se dice, lo que se quiere decir y lo que los demás han entendido. El valor de la palabra es algo esencial en una Mediación Escolar porque de ella depende en gran medida la resolución de cualquier conflicto escolar.

10. Saber pactar. La finalización de una Mediación Escolar pasa porque las dos partes afectadas de un conflicto sean capaces de hacer pactos. El correcto cumplimiento de los pactos así como su seguimiento son aspectos que el Mediador Escolar debe ser capaz de asumir.

Anexo 4: Diferencia entre mediación, conciliación y arbitraje

Mediación, conciliación y arbitraje ¿Sabes diferenciarlos?

Mediación

Quién resuelve: Un tercero profesional e imparcial, controlará la intervención de las partes pero no el contenido a tratar. Serán las partes quienes encuentren la solución mutuamente satisfactoria.

Las partes: Acuerdan la decisión sobre sus problemas.

Conciliación

Quién resuelve: Un tercero igual e imparcial, efectúa una recomendación formal no impositiva, pero que necesita el compromiso de las partes.

Las partes: Acatan los acuerdos pactados por el tercero.

Arbitraje

Quién resuelve: Un tercero designado por las partes impondrá la solución. Podrá ser luego ejecutada en los tribunales.

Las partes: Acatan el laudo que ejecuta el árbitro.

→ Diferencias principales entre mediación, conciliación y arbitraje:

- El mediador no propone, ni recomienda, ni se posiciona. Es un facilitador de la comunicación y está preparado para hacer reflexionar a las partes y que ellas mismas elaboren su propio acuerdo. Por su parte, el conciliador irá proponiendo soluciones que las partes pueden aceptar o no, influyendo directamente en el resultado.
- Por último, la diferencia de ambas con el arbitraje está bastante clara: la solución a la que se llega por arbitraje es impuesta por un tercero (el árbitro).

Anexo 5: Actividad mediación

Grupo 1: Mediación: Un alumno ha escogido un tema para un trabajo de entre los propuestos por el profesor. Otro alumno quiere escoger el mismo tema (no está permitido que dos alumnos escojan el mismo) porque conoce mucho contenido sobre él.

Componentes del grupo:

Propuestas y soluciones:

Grupo 2: Conciliación: Un alumno que ha llegado nuevo a la escuela, el primer día de trabajo dejó la mochila en cierta mesa, que sin él saberlo es la que utiliza un compañero normalmente. Este no comenta nada, pero la situación continua igual, y el alumno que lleva más tiempo en la escuela se queja de que ese habitualmente es su mesa dentro de esa clase, aunque no estén designadas por el profesor, es más una cuestión de costumbres.

Componentes del grupo:

Propuestas y soluciones:

Grupo 3: Arbitraje: una alumna es expulsada, el colegio alega mal comportamiento, pero la alumna se ha quedado embarazada y es en el momento en el que se entera el colegio cuando es expulsada, por lo que ella cree que ese es el verdadero motivo.

Componentes del grupo:

Propuestas y soluciones:

Grupo 4: Mediación: dos alumnos de 4º ESO se encuentran en el patio del colegio una cartera con mil euros. Uno de ellos quiere quedárselos y repartirlos entre ellos dos. El otro alumno prefiere entregarlos a la dirección y que se busque al dueño.

Componentes del grupo:

Propuestas y soluciones:

Anexo 6: Caso resolución de conflicto

CASO. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

El instituto ha formado parte de un sorteo del Ministerio de Educación desde el que le ha tocado un premio económico para la realización de un viaje. Se ha hecho, además, otro sorteo entre las aulas del centro, y ha sido a 3ºC a la que le ha tocado el premio. La cantidad de dinero que le llegará al IES será equivalente a un viaje de 5 días en hotel para un grupo de 8 personas. Los gastos de transporte estarán, del mismo modo, económicamente cubiertos.

Anexo 7: La carta

LA CARTA

Jaca, 12 de mayo de 2022

Querido Miguel:

Estoy hecha un lío y quisiera que me escucharas durante un rato, por eso he pensado en escribirte sin más. Pensarás que soy una caradura que sólo me acuerdo de ti cuando hay problemas, pero ¿Qué hago? ¿Me lo como yo sola...?

Me siento mal, no sé qué me pasa. Tu sabes que no siempre me he gustado a mi misma; que soy bajita, que tengo manía por mis piernas... y ahora el acné que me ha declarado la guerra. Los amigos me dicen que soy tonta, que tengo un pelo y unos ojos muy bonitos... pero yo me veo horrible.

Pero me veo hecha un desastre, no sólo físicamente, sino en todo. Los estudios mal. Estoy aprobando por los pelos porque me estoy matando, pero veo que gente como Nuria, se pega la vida “padre” y luego aprueba como si nada. Además a los exámenes voy derrotada, convencida de que saldrá mal. ¡Uf!

Y se junta todo, Miguel; con la pandilla y en el instituto también mal, estoy incómoda, como si tuviera la impresión de que estorbo, de que no quieren estar conmigo. Pero el palo ha sido lo de Juanjo; sabes que llevábamos tres meses saliendo, pues hemos cortado y me siento muy mal porque la culpa ha sido mía. He llevado la situación a la ruptura porque, en el fondo tenía pánico, no me veía capacitada para hacerlo feliz, sabiendo además lo que Juanjo vale...

Mal, Miguel, estoy mal. Me apetece encerrarme en casa y no pisar la calle. Susana estuvo tomando café; hablamos de lo de Juanjo. Ella estaba animada. Colabora como voluntaria en una casa de acogida de inmigrantes. Me animó a ofrecerme, pero ¿Puedo yo ayudar a alguien? Anda, Miguel, contéstame ¿Qué me pasa? ¿De verdad soy tan desastre? ¿Puedo yo ser útil a los demás?

Un beso, Lucía

Anexo 8: Cuestionario alumnado dinámicas 1 y 2

CUESTIONARIO

EVALUACIÓN DE LAS DINÁMICAS 1 Y 2

- **1ª SESIÓN: DINÁMICA DEL DIBUJO**

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?
- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?
- ❖ ¿Qué aspectos te resultaron más útiles para comprender los sentimientos de tus compañeros/as?
- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

- **2ª SESIÓN: CAMBIO DE SITIOS Y MEDIACIÓN**

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?
- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?
- ❖ ¿Crees que las medidas tomadas (elección de mediadores y cambio de sitios) serán útiles para el mejor clima del aula?
- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

- ¿Qué otras actividades consideras que podrían ayudar para mejorar el clima del grupo?

Anexo 9: Cuestionario alumnado dinámicas 3 y 4

CUESTIONARIO

EVALUACIÓN DE LAS DINÁMICAS 3 Y 4

- **3ª SESIÓN: DINÁMICA DEL VIAJE**

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?
- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?
- ❖ ¿Has conocido algún aspecto tuyo propio que no conocías previamente?
- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

- **4ª SESIÓN: DINÁMICA DE LA CARTA**

- ❖ ¿Te ha gustado la dinámica?, ¿Por qué?
- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?
- ❖ ¿Te ayuda saber cómo se sienten tus compañeros/as?, ¿para qué?
- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

Anexo 10: Cuestionario tutora

CUESTIONARIO TUTORA: INDICADORES DE CONVIVENCIA

- ❖ ¿Has percibido cambios tras las dinámicas realizadas?, ¿Cuáles?

- ❖ ¿Se ha reducido la tensión o malestar del aula?

- ❖ ¿Ha mejorado el clima del grupo-clase?

- ❖ ¿Surgen menos conflictos entre el alumnado?

- ❖ ¿Hay menos faltas de respeto?

- ❖ ¿Gestionan los conflictos de manera diferente?, ¿Cómo?

- ❖ ¿Intervienen los mediadores?

- ❖ ¿Crees que han servido las dinámicas realizadas?, ¿Para qué?

Anexo 11: Rúbricas de evaluación para la orientadora

RÚBRICA ORIENTADORA: INDICADORES DE FUNCIONALIDAD DEL PROYECTO Y DE LAS DINÁMICAS

DINÁMICA 1: DINÁMICA INTRODUCTORIA

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Identificar necesidades de convivencia	No se han identificado necesidades de convivencia.	Se ha detectado alguna necesidad de convivencia pero no se ha definido.	Se ha identificado alguna necesidad de convivencia y a quedado a medio definir.	Se han identificado y definido necesidades de convivencia.
Concienciar al alumnado de su situación	El alumnado no ha cogido conciencia de su situación.	El alumnado ha comenzado a coger conciencia de su situación.	El alumnado ha cogido bastante conciencia de su situación.	El alumnado se ha concienciado de su situación.
Conocer el estado emocional propio y del resto	No han conocido el estado emocional propio y del resto.	No han conocido el estado emocional propio pero si el del resto.	Han conocido el estado emocional propio pero no el del resto.	Han conocido el estado emocional propio y del resto.
Identificar soluciones ante situaciones	No han identificado ninguna solución.	Han identificado pocas soluciones.	Han identificado alguna solución.	Han identificado varias soluciones.
Definir qué está en manos de cada uno/a para mejorar	No han definido qué está en manos de cada uno/a para mejorar.	Han hecho pocas propuestas de lo que está en manos de cada uno/a para mejorar.	Han hecho alguna propuesta de lo que está en manos de cada uno/a para mejorar.	Han definido qué está en manos de cada uno/a para mejorar.
Detectar que puede hacer el instituto para mejorar	No han detectado que puede hacer el instituto para mejorar.	Han hecho pocas propuestas para que el instituto intervenga en la mejora.	Han hecho alguna propuesta para que el instituto intervenga en la mejora.	Han hecho varias propuestas para que el instituto intervenga en la mejora.

DINÁMICA 2: CAMBIO DE SITIOS Y MEDIACIÓN

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Reubicar al	El alumnado	El alumnado se	El alumnado se	El alumnado se

alumnado en sitios diferentes	no se ha sentado en los nuevos sitios asignados.	ha sentado en los nuevos sitios asignados pero se han cambiado de sitio tras una semana.	ha sentado en los nuevos sitios asignados pero se han cambiado de sitio tras un mes.	mantiene en los nuevos sitios asignados.
Aprender qué es la mediación y la diferencia con conciliación y arbitraje	El alumnado no ha aprendido lo que es la mediación y la diferencia con conciliación y arbitraje.	El alumnado ha comenzado a entender lo que es la mediación pero no adquieren bien la diferencia con conciliación y arbitraje.	El alumnado ha aprendido lo que es la mediación pero tienen alguna duda con la diferencia con conciliación y arbitraje.	El alumnado ha aprendido lo que es la mediación y la diferencia con conciliación y arbitraje.
Elegir dos mediadores/as del grupo-clase	No se han elegido mediadores/as.	Se ha recogido un nombre para ser mediador/a pero no ha sido bien aceptado.	Se han recogido dos nombres para ser mediadores/as pero no han sido bien aceptados.	Se han elegido dos mediadores/as.

DINÁMICA 3: CÍRCULO DE DIÁLOGO

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Mejorar la comunicación entre el alumnado	No se respetan entre ellos/as, no respetan los turnos de palabra, no se escuchan, imponen su opinión, etc.	Respetan los turnos de palabra de sus compañeros/as pero no les escuchan e imponen su opinión.	Respetan los turnos de palabra de sus compañeros/as y les escuchan pero imponen su opinión.	Se respetan entre ellos/as, respetan los turnos de palabra, se escuchan, valoran la opinión del resto, etc.
Desarrollar el autoconocimiento y el conocimiento mutuo entre el alumnado	El alumnado no ha desarrollado ni el autoconocimiento ni el conocimiento mutuo.	El alumnado ha desarrollado el autoconocimiento, pero no el conocimiento mutuo.	El alumnado no ha desarrollado el autoconocimiento, pero si el conocimiento mutuo.	El alumnado ha desarrollado el autoconocimiento y el conocimiento mutuo.
Identificar qué habilidades	No han identificado	Han identificado	Han identificado	Han identificado

tienen para la gestión de conflictos	habilidades que tienen para la gestión de conflictos.	pocas habilidades que tienen para la gestión de conflictos.	algunas habilidades que tienen para la gestión de conflictos.	muchas habilidades que tienen para la gestión de conflictos.
Aprender nuevas habilidades para la gestión de conflictos	No han aprendido nuevas habilidades para la gestión de conflictos.	Han aprendido pocas habilidades para la gestión de conflictos.	Han aprendido alguna habilidad para la gestión de conflictos.	Han aprendido muchas habilidades para la gestión de conflictos.

DINÁMICA 4: AUTOESTIMA Y COHESIÓN

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Mejorar la comunicación entre el alumnado	No se respetan entre ellos/as, no respetan los turnos de palabra, no se escuchan, imponen su opinión, etc.	Respetan los turnos de palabra de sus compañeros/as pero no les escuchan e imponen su opinión.	Respetan los turnos de palabra de sus compañeros/as y les escuchan pero imponen su opinión.	Se respetan entre ellos/as, respetan los turnos de palabra, se escuchan, valoran la opinión del resto, etc.
Identificar las dificultades de autoestima propias y del resto de compañeros/as	El alumnado no ha identificado ni sus propias dificultades de autoestima ni las de sus compañeros/as	El alumnado no ha identificado sus propias dificultades de autoestima pero si las de sus compañeros.	El alumnado ha identificado sus propias dificultades de autoestima pero no las de sus compañeros.	El alumnado ha identificado sus propias dificultades de autoestima y las de sus compañeros/as.
Valorar la importancia de la autoestima y de los apoyos personales para su adecuado desarrollo	No han valorado la importancia de la autoestima y de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.	No han valorado la importancia de la autoestima pero si la de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.	Han valorado la importancia de la autoestima, pero no la de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.	Han valorado la importancia de la autoestima y de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.
Cohesionar al grupo-clase	El alumnado ha trabajado de manera individual y no ha valorado al resto del grupo.	El alumnado ha trabajado de manera individual, pero han valorado al	El alumnado ha trabajado como grupo, pero no han valorado al resto del	El alumnado ha trabajado como grupo y valorado al resto del mismo.

		resto del grupo.	mismo.	
--	--	------------------	--------	--

OBJETIVOS GENERALES DEL PROYECTO

CRITERIOS	En desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
¿Ha mejorado la convivencia del alumnado de 3º de la ESO?					
¿Se han identificado las necesidades de convivencia del alumnado de 3º de la ESO?					
¿Se ha mejorado la comunicación del alumnado de 3º de la ESO?					
¿Se les ha transmitido habilidades de gestión de conflictos al alumnado de 3º de la ESO?					
¿Se les ha dotado a las tutoras de herramientas para trabajar la convivencia en sus aulas?					

Anexo 12: Fases mediación escolar

1. Premediación: donde una de las partes implicadas en el problema se pone en contacto con la figura mediadora.
2. Encuadre: donde las partes implicadas se juntan y el/la mediador/a expone la situación y presenta las reglas de funcionamiento, entre las que será importante que vayan a guardar confidencialidad, que haya voluntariedad de las diferentes partes, que vayan a escucharse, ser honestos/as, dejar de lado descalificaciones y cooperar.
3. Cuéntame: el objetivo de la fase será comprender lo que ha pasado, compartiendo las versiones de las personas implicadas.
4. Reconstrucción de los hechos: el equipo de mediadores se reunirá para reconstruir el problema y comprobar si hay algunos hechos que no coincidan en las versiones.
5. Aclarar el problema: se intentará acercar a generar la idea más objetiva, amplia y compartida del conflicto mediante el diálogo y el abordaje conjunto de las personas implicadas.
6. Proponer soluciones: consistirá en buscar diversas alternativas para satisfacer los intereses y necesidades de las diferentes partes.
7. Llegar a un acuerdo: durante la fase se valorarán las propuestas y se analizará su viabilidad para llegar a un acuerdo justo, equilibrado, concreto y realista.
8. Seguimiento: tras un tiempo determinado concretado por el equipo de mediación, se realizará una reunión con las personas implicadas para comprobar si están cumpliendo con el acuerdo al que habían llegado.

Anexo 13: Caso mediación escolar

Una compañera de vuestro grupo-clase acude a vosotros para comentaros que tras una discusión que tuvo con otra alumna, ésta le está haciendo el vacío, dejándola de lado, ridiculizándola frente al resto de compañeros/as, etc. Comenta que comienza a sentirme incómoda cuanto está en clase y que hay recreos en los que se queda ella sola. Os pide ayuda para resolver la situación.

Anexo 14: Trabajo por Proyectos

1. EXPLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

En primer lugar mencionar que el Trabajo por Proyectos permite integrar la teoría y la práctica; potenciar las habilidades intelectuales superando la capacidad de memorización; promover la responsabilidad personal y de equipo al establecer metas propias; así como fomentar el pensamiento autocrítico y evaluativo. Mientras que la persona docente cogerá un rol de guía, será el propio alumnado y grupo, el que según sus previos conocimientos y sus capacidades construya su propio aprendizaje de manera colectiva y cooperativa mediante el diálogo, favoreciendo el intercambio entre iguales. El trabajo por proyectos no se plantea como una actividad suplementaria a los contenidos y objetivos del aprendizaje, sino que es una herramienta para la adquisición de los mismos.

Este tipo de trabajos permiten lograr aprendizajes significativos, el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la observación, el análisis y el juicio crítico, entre otras, al tiempo que se promueve la socialización, se mejora la autoestima y la aceptación del grupo en las que se trabaja.

Para que el trabajo por proyectos se convierta en un método que aporte en el desarrollo de competencias, se requiere de una metodología y diseño instruccional que sirvan como guía de los esfuerzos del docente y de los estudiantes.

Metodológicamente, el docente, los alumnos y las interacciones entre ellos constituyen sistemas que interactúan entre sí. Así, el docente diseña una secuencia instruccional con base en su conocimiento profesional, los contenidos del currículo y determinadas estrategias de enseñanza. Por su parte, el alumno posee ciertos conocimientos previos que habrán de intervenir en el proceso de aprendizaje propio y en el de sus compañeros, a través del trabajo colaborativo. La relación que se establece entre el docente y sus alumnos no es lineal. El docente cumple el rol de orientador y guía en una situación de enseñanza que toma en cuenta los vínculos afectivos en la negociación de significados y la construcción del conocimiento.

En la realización de proyectos se pueden identificar tres etapas:

1. Planificación: En la primera etapa se identifica un problema del mundo real, se plantean preguntas sobre el problema y se determinan los recursos necesarios.
2. Desarrollo: En esta etapa se investiga sobre el tema, se formulan soluciones y se crea un producto relacionado con la solución del problema, derivado de la investigación.
3. Comunicación de resultados: La última etapa implica la presentación del producto a otros. Durante todo el proceso de investigación será necesaria la reflexión y la valoración en el cumplimiento de los objetivos planteados.

Las actividades para el aprendizaje basado en proyectos deberán estar ligadas al currículo, planeadas para desarrollarse en un periodo de tiempo limitado y vinculadas con el trabajo académico diario. Como se observa, el trabajo por proyectos no se plantea como una actividad suplementaria a los contenidos u objetivos de aprendizaje, sino como una guía que interrelaciona la adquisición de conocimientos con la solución creativa de problemas reales.

2. EJEMPLO DE TRABAJO POR PROYECTOS

Siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=za3heiLAc7Y>.

Anexo 15: Aprendizaje Cooperativo

1. EXPLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

El Aprendizaje Cooperativo es una metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Es importante destacar que, a diferencia del trabajo en grupo, en el aprendizaje cooperativo cada uno es responsable también de sus compañeros y no sólo de sí mismo. Ésta herramienta facilita el trabajo en equipo mediante la máxima interacción entre el alumnado.

Esta metodología cuenta con una serie de componentes esenciales entre los cuales se recogen los siguientes.

- La interdependencia positiva: la doble responsabilidad de desarrollar las tareas para conseguir un aprendizaje personal y cerciorarse de que los/as compañeros/as también lo hayan logrado.
- La interacción promotora: creando un clima agradable de inclusión.
- Las habilidades interpersonales y de grupo: deben de ser desarrolladas en el alumnado, siendo que en secundaria estarían las destrezas par la comunicación interpersonal, para la gestión de grupo, para la regulación de conflictos y destrezas de liderazgo.

Mediante las dos metodologías, se permite trabajar entre las personas del grupo-clase, desarrollando relaciones entre ellos/as, facilitando la comunicación y las relaciones y consiguiendo la motivación y la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje; generando, de este modo, mejor clima de convivencia entre las personas que forman el grupo-clase.

Los aspectos del ambiente escolar orientados a favorecer las relaciones interpersonales en el aula deben ser:

- Papel del alumno durante las clases: hablar con sus iguales para el cambio de información y la realización de las tareas ofertadas.
- Disciplina de clase: basada en la autonomía y en normas pactadas y flexibles entre el profesor y el grupo-clase. Promueve responsabilidad.

- Objetivos de aprendizaje: individuales. Adaptados a la capacidad de cada alumno.

- Estructura de aprendizaje dominante: Cooperativa, cada alumno tiene su responsabilidad individual para conseguir un fin.

- Atención a la diversidad del alumnado: Completa. Dentro del aula. Basada en el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos. La diversidad es percibida como un elemento más para el grupo.

- Percepción del compañero: Amigo que te ayuda y al que hay que ayudar. La información es compartida ya que el que tú obtengas mejores resultados me beneficia a mi también.

- Papel del profesor: Coordinar el aprendizaje del alumnado. Lograr que todos los alumnos alcancen sus propios objetivos pactados y consensuados previamente.

- Calificación: Basada en una coevaluación entre profesor y alumnado. Pactada con el alumno y fruto de un consenso.

2. EJEMPLO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Siguiente vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=nmjELIihLOM>.

Anexo 16: dinámica comunicación, cooperación y coordinación del profesorado

Profesor/a 1: La alumna Laura está teniendo alguna dificultad para sacar adelante tu asignatura, por lo que ayer (martes) tuviste una tutoría con su familia para comunicaros sobre qué es lo que le está costando y darles algunas indicaciones sobre cómo le pueden ayudar con la misma.

La familia aprovecho dicha sesión para comunicarte que está muy preocupada con su hija y con las relaciones que últimamente está teniendo con sus compañeros/as. Te comentan que acude a casa baja anímicamente y que la sienten triste y distante. Ante dicha situación la familia se ha sentado a hablar con la alumna A., y esta ha terminado confesándoles que está teniendo problemas relacionales con alguna otra persona de la clase, siendo que ésta la está dejando de lado, le burla, le deja en ridículo y que, por todo ello, no se siente cómoda en el aula, y, además, hay muchos días en los que se queda sola en los recreos. La familia comenta que le ha animado a su hija a gestionar la situación y comunicársela a alguien para que le ayude a solventarla.

Ante dicha situación le has comunicado a la familia que el jueves tiene la tutora una tutoría con el grupo-clase y que aprovechará la misma para intervenir ante la situación y tratar de mejorarla.

Profesor/a 2: Al entrar en el aula a dar alguna de tus clases has observado que Laura estaba sola en su sitio, mientras que el resto de alumnos/as estaban hablando entre ellos/as formando diferentes grupos.

Profesor/a 3: Eres la tutora y mañana, jueves, tienes una hora de tutoría con el alumnado de 3º de la ESO C.

Profesor/a 4: Has percibido que las alumnas Laura y Cristina antes hablaban mucho y realizaban tareas escolares juntas, pero que llevan un tiempo poniéndose con otras personas. Además, en las dinámicas que se dan entre el alumnado has podido observar que la mayoría de los/as alumnos/as mantienen conversaciones y comparten tiempo con Cristina, mientras que Laura se encuentra muchas veces sentada en su sitio sola.

Profesor/a 5: No tienes más información pero tienes que aportar ideas de cómo puede la tutora intervenir ante la situación en la siguiente tutoría.

Profesor/a 6: Tienes la información de la resolución pero no puede comunicarla, no puedes participar durante la sesión, permaneciendo en silencio. Sabes que tras las discusiones que Laura y Cristina han tenido una de ellas ha acudido a donde el mediador, tras lo cual se han juntado las partes implicadas, y, según comentan, la situación ha quedado resuelta y ya no presentan ninguna necesidad de que se les ayude a resolver la situación.

Anexo 17: cuestionario profesorado dinámica 1

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?

- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?

- ❖ ¿Qué aspectos te resultaron más útiles para conectar con tus sensaciones y conocer las de tus compañeros/as?

- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

Anexo 18: cuestionario profesorado dinámica 2

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?

- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?

- ❖ ¿Qué aspectos te resultaron más útiles para identificar las necesidades y posibles soluciones en relación al clima y el bienestar del aula?

- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

Anexo 19: cuestionario profesorado dinámica 3

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?

- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?

- ❖ ¿Qué aspectos te resultaron más útiles para adquirir las metodologías innovadoras?

- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

Anexo 20: cuestionario profesorado dinámica 4

- ❖ ¿Te gustó la dinámica?, ¿por qué?

- ❖ ¿Qué aprendiste durante la sesión?

- ❖ ¿Qué aspectos te resultaron más útiles para darte cuenta de la importancia que tienen la comunicación y la coordinación entre el equipo docente?

- ❖ ¿Qué aspectos cambiarías?

Anexo 21: rúbricas de evaluación de las dinámicas del profesorado para la orientadora

DINÁMICA 1: CONEXIÓN

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Conocer y conectar con las sensaciones que el equipo docente tiene con el grupo-clase	El equipo docente no ha ni conocido ni conectado con las sensaciones que tienen con el grupo-clase	El equipo docente ha conocido alguna sensación pero no ha conectado con las sensaciones que tienen con el grupo-clase	El equipo docente ha conocido varias sensaciones pero no ha conectado con las sensaciones que tienen con el grupo-clase	El equipo docente ha conocido y ha conectado con las sensaciones que tienen con el grupo-clase
Comunicar y compartir entre el equipo docente las vivencias que cada uno/a tiene con el grupo-clase	El equipo docente no ha ni comunicado ni compartido las vivencias que cada uno/a tiene con el grupo-clase	Pocos/as docentes han comunicado y compartido las vivencias que tienen con el grupo-clase	Muchos/as docentes han comunicado y compartido las vivencias que tienen con el grupo-clase	El equipo docente ha comunicado y compartido las vivencias que cada uno/a tiene con el grupo-clase
Identificar posibles necesidades y soluciones entre el equipo docente	El equipo docente no ha identificado ni necesidades ni posibles soluciones	El equipo docente ha identificado alguna necesidad, pero no ha identificado posibles soluciones	El equipo docente ha identificado varias necesidades, y alguna posible solución	El equipo docente ha identificado necesidades y posibles soluciones para las mismas
Facilitar un espacio de reflexión, confianza y comunicación entre el equipo docente	No se ha conseguido generar un espacio de reflexión, confianza y comunicación entre el equipo docente	Se ha conseguido generar un espacio de comunicación entre el equipo docente, pero no de reflexión ni de confianza	Se ha conseguido generar un espacio de comunicación y reflexión entre el equipo docente, pero no de confianza	Se ha conseguido generar un espacio de reflexión, confianza y comunicación entre el equipo docente

DINÁMICA 2: FUNCIONAMIENTO Y POSIBLES SOLUCIONES

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Definir las necesidades y	No se ha definido	Se ha definido alguna	Se han identificado	Se han definido

posibles soluciones entre el equipo docente	ninguna necesidad ni posible solución entre el equipo docente	necesidad, pero ninguna posible solución entre el equipo docente	varias necesidades y alguna posible solución entre el equipo docente	necesidades y posibles soluciones para las mismas entre el equipo docente
Conocer cómo se siente el alumnado	No se ha conocido cómo se siente el alumnado	Se ha conocido cómo se sienten unos/as pocos/as alumnos/as	Se ha conocido cómo se sienten varios/as alumnos/as	Se ha conocido cómo se siente el alumnado
Conocer las solicitudes que el alumnado plantea al profesorado para mejorar el bienestar	No se han conocido las solicitudes que el alumnado plantea al profesorado para mejorar el bienestar	Se han conocido pocas solicitudes que el alumnado plantea al profesorado para mejorar el bienestar	Se han conocido algunas solicitudes que el alumnado plantea al profesorado para mejorar el bienestar	Se han conocido todas las solicitudes que el alumnado plantea al profesorado para mejorar el bienestar
Reflexionar con el equipo docente sobre qué hacer para mejorar la situación	No se ha reflexionado con el equipo docente sobre qué hacer para mejorar la situación	Se ha reflexionado con pocas personas del equipo docente sobre qué hacer para mejorar la situación	Se ha reflexionado con algunas personas del equipo docente sobre qué hacer para mejorar la situación	Se ha reflexionado con el equipo docente sobre qué hacer para mejorar la situación

DINÁMICA 3: METODOLOGÍAS INNOVADORAS

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Explicar al equipo docente dos metodologías innovadoras junto con su utilidad y funcionamiento	No se le ha explicado al equipo docente ninguna metodología innovadora	Se le han explicado al equipo docente ambas metodologías innovadoras pero ninguna utilidad ni funcionamiento	Se le ha explicado al equipo docente una sola metodología innovadora junto con su utilidad y funcionamiento	Se le han explicado al equipo docente ambas metodologías innovadoras junto con su utilidad y funcionamiento
Aplicación del equipo docente de las metodologías innovadoras	El equipo docente no ha aplicado las metodologías innovadoras	El equipo docente ha comenzado a aplicar una de las metodologías innovadoras	El equipo docente ha aplicado una de las metodologías innovadoras	El equipo docente ha aplicado ambas metodologías innovadoras

DINÁMICA 4: COMUNICACIÓN, COOPERACIÓN Y COORDINACIÓN

CATEGORÍAS	1	2	3	4
Concienciar al equipo docente sobre la importancia de la comunicación y coordinación entre ellos/as	El equipo docente no se ha hecho consciente de la importancia de la comunicación y la coordinación entre ellos/as	Pocas personas del equipo docente se han hecho conscientes de la importancia de la comunicación, pero ninguna de la de la coordinación entre ellos/as	Algunas personas del equipo docente se han hecho conscientes de la importancia de la comunicación y la coordinación entre ellos/as	El equipo docente se ha hecho consciente de la importancia de la comunicación y la coordinación entre ellos/as
Generar que el equipo docente se den cuenta de los inconvenientes de no cooperar entre ellos/as	El equipo docente no se han dado cuenta de los inconvenientes de no cooperar entre ellos/as	El equipo docente se han dado cuenta de pocos inconvenientes de no cooperar entre ellos/as	El equipo docente se han dado cuenta de algunos inconvenientes de no cooperar entre ellos/as	El equipo docente se han dado cuenta de los inconvenientes de no cooperar entre ellos/as
Suscitar una reflexión en el equipo docente sobre la necesidad de empatizar con sus compañeros/as, mantener buenas relaciones y apoyarse y ayudarse mutuamente	No se ha suscitado la reflexión en el equipo docente sobre la necesidad de empatizar con sus compañeros/as, mantener buenas relaciones y apoyarse y ayudarse mutuamente	Se ha suscitado la reflexión en el equipo docente sobre la necesidad de empatizar con sus compañeros/as, pero no de mantener buenas relaciones y apoyarse y ayudarse mutuamente	Se ha suscitado la reflexión en el equipo docente sobre la necesidad de empatizar con sus compañeros/as y mantener buenas relaciones, pero no de apoyarse y ayudarse mutuamente	Se ha suscitado la reflexión en el equipo docente sobre la necesidad de empatizar con sus compañeros/as, mantener buenas relaciones y apoyarse y ayudarse mutuamente
Facilitar la comunicación y la toma de decisiones entre el equipo docente	No se han facilitado la comunicación y la toma de decisiones entre el equipo docente	Se han facilitado la comunicación y la toma de decisiones entre pocos/as docentes	Se han facilitado la comunicación y la toma de decisiones entre algunos/as docentes	Se han facilitado la comunicación y la toma de decisiones entre el equipo docente

Anexo 22: evaluación de objetivos generales

OBJETIVOS GENERALES DE LA PROPUESTA DE MEJORA

CRITERIOS	En desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
¿El equipo docente ha cogido conciencia sobre cómo se siente el alumnado en clase y con su grupo-clase?					
¿Se ha reflexionado junto al equipo docente sobre cómo se sienten ellos/as con el grupo de 3º de la ESO C?					
¿El equipo docente ha identificado qué puede hacer para mejorar su propio bienestar y el del alumnado?					
¿Se le han facilitado metodologías innovadoras al equipo docente?					

Anexo 23: evaluación a largo plazo – alumnado

PREGUNTAS A REALIZAR

- ✓ ¿Cómo definiríais el ambiente actual que estáis viviendo en vuestro grupo-clase en éste final de curso?
- ✓ ¿Creéis que tras el programa que se ha llevado a cabo ha mejorado la convivencia de vuestro grupo-clase?
- ✓ ¿En qué aspectos creéis que ha habido mejoras?
- ✓ ¿A qué creéis que se deben dichas mejoras?
- ✓ ¿Cómo ha funcionado la mediación?, ¿ha sido útil para gestionar entre vosotros/as diversas situaciones?
- ✓ ¿Consideráis que las diversas intervenciones han sido útiles para algo?, ¿Para qué?
- ✓ ¿Qué aspectos consideráis que se deberían mejorar aun?
- ✓ ¿Cómo creéis que se podría intervenir para poder mejorarlas?

Anexo 24: evaluación a largo plazo – profesorado

PREGUNTAS A REALIZAR

- ✓ ¿Cómo definiríais el ambiente actual del grupo-clase de 3º de la ESO C?
- ✓ ¿Creéis que tras el programa que se ha llevado a cabo ha mejorado la convivencia del grupo-clase?
- ✓ ¿En qué aspectos creéis que ha habido mejoras?
- ✓ ¿A qué creéis que se deben dichas mejoras?
- ✓ ¿Habéis hecho uso de las metodologías innovadoras?, ¿Consideráis que os han sido útiles en algún aspecto?
- ✓ ¿Habéis mantenido una coordinación entre vosotros/as como equipo docente del grupo-clase de 3º de la ESO C?, ¿Os ha ayudado en algo?
- ✓ ¿Consideráis que las diversas intervenciones han sido útiles para algo?, ¿Para qué?
- ✓ ¿Qué aspectos consideráis que se deberían mejorar aun?
- ✓ ¿Cómo creéis que se podría intervenir para poder mejorarlas?

Anexo 25: Respuesta del alumnado a las preguntas de la primera dinámica

¿HAS IDENTIFICADO ALGO QUE NO TE HAYA GUSTADO?, ¿ALGO QUE PUEDA MEJORARSE?	¿QUÉ SOLUCIONES PROPONES AL PROFESORADO PARA MEJORARLO?	¿CUÁLES PUEDEN SER VUESTROS COMPROMISOS (LOS DEL ALUMNADO) PARA QUE MEJORE?
<ul style="list-style-type: none"> - Hay que mejorar un montón de cosas, en mi opinión. - Empezando por sabernos llevar todos bien porque si no, no vamos a avanzar nada a lo largo de la vida. - Respetemos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yo pondría un mediador/a en clase, un compañero/a que se le dé bien solucionar problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Yo estaría dispuesto a mediar para que todo lo malo acabe.
<ul style="list-style-type: none"> - No me ha gustado un dibujo en el cual se decía que 1 alumno cargaba toda la culpa cuando es ella la que se hace cargar la culpa. 	<ul style="list-style-type: none"> - No lo sé, yo ya estoy intentando todo pero no cambia nada. 	<ul style="list-style-type: none"> Yo ya estoy intentando cambiar algunos defectos míos pero si no pones todas las piezas del puzle siempre faltará una (hay que poner parte todos).
<ul style="list-style-type: none"> - El ambiente de clase hay que mejorarlo, ya que hay muy mal ambiente en clase y muchos problemas. - Algún dibujo transmitía miedo. 	<ul style="list-style-type: none"> - No juntar a la gente que se lleva mal en los mismos grupos de trabajo. Y que no se relacionen. - También no solo darle la razón a una persona cuando no la tiene. Ser neutros a la hora de ser justos. 	<ul style="list-style-type: none"> - No tratar a las personas que nos caen mal e ignorarlos.
<ul style="list-style-type: none"> - Si, el ambiente de clase no es bueno y hay que cambiarlo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser justos. No solo gritar a una parte de los/as que tienen el problema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ignorar a X personas.
<ul style="list-style-type: none"> - Hay un problema constante, generalmente entre Oleguer y Ana. 	<ul style="list-style-type: none"> - No sé cómo se podría solucionar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intentar contenernos aunque el ambiente esté muy tenso. Aunque para ciertas personas eso es muy difícil.
<ul style="list-style-type: none"> - Si, conflicto constante entre todos pero más fuerte entre Oleguer y Ana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta la opinión sincera e individual de cada persona de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preocuparnos por nosotros mismos y dejar de intentar quedar por encima de los compañeros y no intentar decidir por una persona que no somos nosotros mismos.
<ul style="list-style-type: none"> - Hay un mal ambiente en clase mostrado en casi todos los dibujos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dejar las injusticias y favoritismos e intentar comprender a les alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respetarnos entre todos.

- Me he sentido identificada.		- Solo quiero sacarme 3. Estoy harta de centrarme en el ambiente.
- Si. No mucha gente hará la cosa correcta porque están en una sociedad tóxica.	- Parar. Le pones quien le siente mal para sentirse peor por gritando y no escucharle.	- Hacer la cosa correcta.
- La mayoría de los dibujos representan problemas que, a mi parecer, deberían ser tratados.	- Más mecanismos de este tipo.	- Aprender a gestionarse.
- Deberíamos poner todos de nuestra parte.	- Que también pongan de su parte y nos ayuden.	- Deberíamos dejar todos los problemas atrás y hay que aprender a cuidar para perdonar.
- La mayoría de dibujos expresan confusiones entre sentimientos. Para poder mejorar esos conflictos internos no se qué se podría hacer.	- No lo sé, si es un problema con los conflictos emocionales no sé.	- Mejorar el ambiente en clase.
- Debe mejorar el ambiente en clase. Y en los dibujos se representa eso.	- Yo creo que las soluciones a estos problemas son que intentemos llevarnos todos lo mejor posible y no discutir por tonterías.	Que nos llevemos todos bien y que no discutamos.

Anexo 26: Respuestas del alumnado al cuestionario de las dinámicas 1 y 2

1ª SESIÓN: DINÁMICA DEL DIBUJO

ALUMNO/A	¿Te gustó la dinámica?, ¿Por qué?	¿Qué aprendiste durante la sesión?	¿Qué aspectos te resultaron más útiles para comprender los sentimientos de tus compañeros/as?	¿Qué aspectos cambiarías?
AR	No, no me sirvió para nada.	Aprender a dibujar y que nos aburramos mucho.	No entendemos lo que sentimos.	Nada.
ÁF	No, nunca llegamos a nada porque no comprendimos a los demás.	Lo mismo de siempre, no dimos nada.	Nunca pensamos en ellos así que era la primera vez.	Nada.
MU	Sí, porque así es más fácil expresarse.	Que la gente tiene maneras muy diferentes de pensar.	Que se puede expresar libremente.	Nada.
L	No.	Nada.	Los dibujos.	Ninguno.
O	Sí, porque en esta clase hay que hacer un cambio y este me ha gustado al no poder resistir.	Nada en general pero mejoré la relación con el grupo que me ha tocado.	Nada creo, en general no entiendo muy bien esta pregunta.	Ninguno.
J	No, porque sirvió para peor.	Nada.	El dibujo.	Ninguno.
AN	No, no lo encontré el sentido.	Nada.	Los que no saben expresar sus sentimientos los ayudó a que les entendiéramos.	Los sitios.
MO	No, porque no sirvió para nada.	Nada.	El dibujo que hicimos en la primera sesión.	Ninguno.
D	Sí, porque.		Sobre todo las frases de cada 1.	
R	Sí, me pareció original.	Nada.	En el dibujo se veían algunos sentimientos ocultos.	Ninguno.

2ª SESIÓN: CAMBIO DE SITIOS Y MEDIACIÓN

ALUMNO/A	¿Te gustó la dinámica?, ¿Por qué?	¿Qué aprendiste durante la sesión?	¿Crees que las medidas tomadas (elección de mediadores y cambio de sitios) serán útiles para el mejor clima del aula?	¿Qué aspectos cambiarías?
AR	No, no me gustó el sitio.	Nada.	No.	Nada porque no me ayudó, no me pareció justo.
AF	No, no me quedé conforme.	Nada.	No, el sitio no afecta.	No me ayudó.
MU	Sí, porque así pude ver la reacción de la gente.	Que mis compañeros no saben/quieren adaptarse.	Sí.	Ninguno.
L	No.	La diferencia entre mediador, árbitro...	No.	Los sitios.
O	Sí, porque en esta clase hay que hacer un cambio y este me ha gustado al no poder resistir.	Nada en general pero mejoré la relación con el grupo que me ha tocado.	Muchísimo mejor.	Ninguno.
J	Aún menos que la del dibujo porque llevábamos semanas bien y eso sirvió para empeorar.	Cómo mediar.	No.	Los sitios.
AN	Si, puede ayudar a nuestros conflictos.	Que igual lo necesitamos para resolver los problemas.	Si.	Cambiar mi comportamiento.
MO	Aún menos que la del dibujo porque llevábamos ya unas semanas bien.	Cómo mediar.	No.	Los sitios.
D	Sí, porque	Mediación.	Sí.	

	aprendimos cosas nuevas sobre mediación.			
PU	No, porque yo no me llevo mal con nadie y me cambiaron igual.	A trabajar mejor.	Si.	Ninguno.
PO	No, me aburrí.	Nada.	Los cambios de sitio no y los mediadores sí, porque creo que nos van a servir.	

¿FUTURAS SESIONES?

ALUMNO/A	¿Qué otras actividades consideras que podrían ayudar para mejorar el clima del grupo?
AR	No sé, si entre los que nos conocemos nos tratamos de coña que no lo entiendan no es nuestra culpa. Si a Oleguer no le gusta que aprenda y sepa cómo tratarnos.
AF	Yo estoy bien.
MU	No se me ocurre nada.
L	Hacer trabajos competitivos porque así nos esforzamos. Da igual con quién vayamos.
O	Actividades en grupos aleatorios competitivos.
J	Hacer trabajos competitivos en grupo porque así los intentamos hacer lo mejor nos toque con quién nos toque.
AN	Hacer trabajos en grupos.
MO	Hacer trabajos en grupo más a menudo.
PU	No, así está bien.
PO	No sé.

Anexo 27: Propuesta inicial de intervención

3. ELABORACIÓN DE UN PROYECTO DE INNOVACIÓN ENMARCADO EN EL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN DEL CENTRO

3. 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Durante el presente documento se desarrolla un proyecto de innovación dirigido al desarrollo de habilidades sociales y a la mejora de la convivencia en el instituto, en concreto, de 3º de la ESO. El proyecto está enmarcado en el programa de orientación del centro, ya que, tal y como aparece en el documento PEC del centro, El Proyecto Educativo del Centro tiene como “objetivo fundamental conseguir la formación integral del alumnado”, para lo que, entre los objetivos que concreta cuenta con el siguiente:

1. Fomentar la educación del alumnado, su desarrollo personal y el rendimiento académico en un clima de comprensión, diálogo y respeto entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

Además, en la Programación General Anual aparece como objetivo del curso el “Mejorar la convivencia en el Centro e impulsar medidas que fomenten la igualdad”, dentro del cual se explica que se abordará para ello, entre otras actividades, la mediación escolar.

El proyecto, por otro lado, responde a una necesidad concreta de convivencia que se ha detectado desde el centro; habiendo sido mencionada la necesidad por la orientadora y por varias tutoras. Siendo estas últimas, además, las que piden ayuda a la orientadora para trabajar la convivencia dentro de sus aulas. El proyecto, por lo tanto, tiene sentido y se considera pertinente y adecuado dentro del contexto del centro y, más concreto, dentro de las aulas de 3º de la ESO.

Por último, como justificación a la organización de dicho proyecto desde el Departamento de Orientación, éste, y, por lo tanto, la orientadora cuenta con diversas funciones y objetivos, entre los que, en el documento del Plan de Intervención del Departamento de Orientación se recogen los siguientes objetivos:

1. Apoyar el proceso de madurez personal y la solución de problemas psicoafectivos durante la adolescencia, favoreciendo el equilibrio emocional y el desarrollo de una autoestima positiva.

2. Fomentar el aprendizaje de la convivencia y de un sistema de valores cívicos compartidos por todos los miembros de la comunidad escolar.

Además, tiene como objetivo, también, “contribuir a la formación del profesorado (...) fomentando la innovación psicopedagógica y la calidad educativa para toda la comunidad escolar”.

Junto con los objetivos, marca unas líneas prioritarias de actuación para el actual curso entre las que menciona las siguientes:

1. Participar y promover el Plan de Formación de Centro cuyo objetivo general va a ser el desarrollo de los Planes de Convivencia e Igualdad.

2. Apoyar el proceso de madurez personal durante la adolescencia, favoreciendo el equilibrio emocional y el desarrollo de una autoestima positiva.

3. Promover la creación y puesta en marcha de estructuras de promoción de la convivencia.

3. 2. OBJETIVOS

- Mejorar la convivencia del alumnado de 3º de la ESO.
- Identificar las necesidades en relación a la convivencia del alumnado de 3º de la ESO.
- Mejorar la comunicación del alumnado de 3º de la ESO.
- Transmitir habilidades de gestión de conflictos al alumnado de 3º de la ESO.
- Dotar al profesorado de herramientas para trabajar la convivencia en sus aulas.

3. 3. DISEÑO DEL PLAN

El proyecto comienza con una actividad inicial, la “dinámica introductoria”, mediante la cual se pretende conocer la actual situación del aula en relación a la convivencia y al bienestar del alumnado. Una vez realizada, se recogen los resultados y se lleva a cabo un análisis, tras el cual se definirán y organizarán las posteriores actividades contextualizadas en cada aula.

La primera dinámica fue aplicada en las tres aulas de 3º de la ESO, a pesar de que para el presente documento se tendrá en cuenta solo 3ºC, con el fin de darle el seguimiento con las posteriores actividades planificadas en base a los resultados obtenidos en la primera sesión. Cada una de las dinámicas, además, se irá adecuando a

las dinámicas y sesiones realizadas previamente. Se encuentran en anexos los resultados de las dos primeras dinámicas y del cuestionario de evaluación realizados con el grupo (Anexos 20, 21 y 22).

3. 3. 1. DESCRIPCIÓN DEL GRUPO-CLASE

Teniendo en cuenta que el proyecto está muy contextualizado en el grupo-clase y que el desarrollo de las dinámicas se irá organizando y moldeando según las previas sesiones, considero relevante hacer una breve descripción de la información recogida sobre 3ºC previamente a haber comenzado con las sesiones.

El grupo está formado por 16 alumnos/as, entre los que, según comenta la tutora, existen reiterados conflictos y momentos de tensión en el aula; faltas de respeto, enfados continuos, gritos, etc. Comenta que hay dos personas en concreto, O. y A., entre los que hay más conflictos, siendo que, después, son más los/as alumnos/as que se unen a dichas discusiones. Además de la tutora, la profesora de “Valores Éticos” escribió y envió un correo al equipo docente comentándoles la situación que había vivido en el aula y cómo la había gestionado (Anexo 9).

3. 3. 2. ACTIVIDADES

- **1ª ACTIVIDAD: DINÁMICA INTRODUCTORIA**

- ✓ **OBJETIVOS**

- g) Identificar, junto con el alumnado, posibles necesidades de convivencia en el aula.
- h) Concienciar al alumnado sobre la situación en la que están.
- i) Conocer tanto el estado emocional de uno/a mismo/a como la del resto del alumnado.
- j) Identificar posibles soluciones ante las situaciones planteadas.
- k) Definir qué está en manos de cada uno/a para mejorar la situación.
- l) Detectar qué puede hacer el instituto para mejorar la situación.

- ✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

Para realizar la actividad, habrá que organizar el aula para que el alumnado pueda sentarse formando un círculo. Podría ser organizando las mesas en círculo o dejando el espacio en el medio para que se sienten en el suelo.

La actividad que se plantea tendrá una duración total de 50 minutos y se desarrollará en las siguientes tres fases:

➤ 1ª Fase: contextualización y reflexión. (10 minutos)

Se comenzará la sesión presentándome al grupo y haciendo una petición de situar al alumnado en círculo, explicándoles la importancia de verse las caras a la hora de comunicarse. Habrá que comentar que soy la orientadora del centro y que mi función es mirar por el bienestar de todas las personas que son parte del instituto; entre las que estará el alumnado. Se les dirá que durante la sesión haremos una actividad un poco diferente a lo que hacen en el día a día y que será muy importante que sean sinceros/as y respetuosos/as. Habrá que mencionarles que la finalidad de la siguiente actividad será conocer el estado que todos/as y cada uno/a de los/las miembros/as del aula tienen durante el tiempo que están en la escuela y en clase junto con su grupo.

➤ 2ª Fase: elaboración mediante el dibujo. (30 minutos)

La segunda fase se dividirá en dos partes. Por un lado, la elaboración del dibujo en sí en base a la explicación que se ofrezca al alumnado. Y, por el otro lado, el feedback que cada alumno/a ofrezca al resto de compañeros/as. Cada una de las partes tendrá una duración aproximada de 15 minutos. Durante ambas fases, se pondrá música tranquila de fondo (<https://www.youtube.com/watch?v=0Bvm9yG4cvs&t=2s>).

Se les plantearán las siguientes preguntas retóricas para que cada uno/a haga una pequeña reflexión individual:

- ❖ ¿Cómo te sientes en clase?
- ❖ ¿Qué sensaciones vives junto con tu grupo?
- ❖ ¿Estás a gusto?, ¿contento/a?, ¿te sientes parte del grupo?, ¿te sientes apartado/a?, ¿estresado/a?, ¿triste?

A continuación, se le propondrá al alumnado que cada uno/a plasme mediante un dibujo su situación personal, su respuesta a las previas cuestiones. Se les intentará motivar a que lo realicen mediante un dibujo, pero, ante posibles dificultades, si alguno/a prefiere escribir alguna palabra o se le ocurre alguna otra forma de ponerlo sobre el folio se dejará la opción de realizarlo como cada cual considere. El objetivo de

la tarea será que cada uno/a reflexione sobre su situación y la elabore mediante la expresión artística.

Una vez terminados los dibujos, y de manera anónima, recogeremos todos los dibujos, los mezclaremos, y los volveremos a repartir. La tarea de ésta segunda parte será que cada uno/a escriba detrás del folio lo que el presente dibujo le haya transmitido, para, después, rotar los dibujos a la persona que tiene al lado hasta llegar a ver todos los dibujos. De éste modo, todo el alumnado verá y escribirá detrás de todos los dibujos, y, todo el alumnado tendrá detrás de su propio dibujo el feedback que le hayan dado todos/as sus compañeros/as. El objetivo será que todos/as puedan observar cómo ha expresado el resto del alumnado su sentir en el grupo, y, del mismo modo, que cada uno/a reciba comentarios en base a lo dibujado; que pueda ver si realmente ha expresado lo que quería y que, del mismo modo, se le genere alguna reflexión o pensamiento sobre los mensajes de los/las compañeros/as.

➤ 3ª Fase: ¿posibles soluciones? (10 minutos)

Para la realización de la última fase se le entregará a cada alumno/a un folio (Anexo 10) con las siguientes tres preguntas:

- ❖ ¿Has identificado algo que no te haya gustado?, ¿algo que pueda mejorarse?
- ❖ ¿Qué soluciones propones al profesorado para mejorarlo?
- ❖ ¿Cuáles pueden ser vuestros compromisos (los del alumnado) para que mejore?

Se les indicará que tiene que responderlas de manera individual y con la mayor sinceridad posible, recordándoles que la dinámica se ha organizado pensando en la posible mejora del bienestar del grupo-clase y que solo se podrá conseguir dicho objetivo con su sinceridad y participación. Una vez respondidas las preguntas, se recogerán los folios, para pasar al cierre de la sesión, en la que se agradecerá la participación de todos/as ellos/as.

✓ **RECURSOS**

Materiales: una cartulina y una copia del Anexo 10 por alumno/a, lápices de colores, y recursos audiovisuales.

- **2ª ACTIVIDAD: CAMBIO DE SITIOS Y MEDIACIÓN**

- ✓ **OBJETIVOS**

- d) Reubicar al alumnado en sitios diferentes.
- e) Aprender qué es la mediación y diferenciarlo de la conciliación y del arbitraje.
- f) Elegir dos mediadores/as del grupo-clase.

- ✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

La sesión tendrá una duración de 50 minutos y se desarrollará en tres fases. Para comenzar la sesión se informa al alumnado que, durante la misma, se realizará una reorganización de la clase y junto con un ejercicio y elección de mediadores/as en respuesta a la necesidad detectada en la previa dinámica que se llevo a cabo.

- 1ª Fase: Cambio de sitios. (10)

Para reubicar al alumnado en sitios diferentes en la clase se les comunica que recojan sus cosas y se levanten, dejando las mesas vacías. A continuación, se les va ubicando en sus nuevos sitios en los que, tendrán que permanecer, no solo durante la actual sesión o la tutoría, sino en el resto de las clases también. Para la nueva organización, se irán ubicando siguiendo el orden alfabético y ocupando las mesas en orden de izquierda a derecha.

- 2ª Fase: Mediación VS Conciliación VS Arbitraje. (30)

Para comenzar con la segunda fase, se organizan grupos aleatorios de 3-4 personas, para lo cual se les irá asignando en número del 1 al 4, teniendo que agruparse, después, en base al número asignado; grupo de nº1, grupo de nº2, etc.

A continuación, con la finalidad de que aprendan y entiendan bien lo que significa ser un/a mediador/a se les explicará qué es y que hace dicha figura, junto con exponerles también la diferencia entre mediación, conciliación y arbitraje (Anexo 11) (Anexo 12).

Para asegurar la comprensión y aplicarlo, se lleva a cabo, a continuación, el ejercicio en grupos. Para ello, se le entregará a cada grupo un caso diferente en el que existe una problemática concreta y en el que se menciona, también, que tendrán que dar propuestas o soluciones desde la mediación, la conciliación o el arbitraje (Anexo 13).

Una vez todos los grupos tengan las propuestas y soluciones desarrolladas, se realizará una puesta en común. Cada grupo leerá su caso y, sin especificar desde dónde han tenido que resolver el caso, expondrán las soluciones propuestas; así, el resto de grupos tendrá que adivinar si es una mediación, una conciliación o arbitraje.

➤ **3ª Fase: Elección de mediadores/as. (10)**

Por último, se le propone al grupo-clase la opción de elegir dos mediadores/as para la resolución de conflictos que vayan surgiendo en el aula. Para la elección, cada persona escribirá en un papel dos nombres de manera anónima. A continuación, se recogen todos los papeles y se hace el recuento de las votaciones en la pizarra. Habrá que preguntar a las dos personas con más votos si quieren ser mediadores/as; en caso de que alguna diga que no, se mirará la siguiente persona con más votos para proponérselo a él/ella. Es decir, la persona tendrá que querer ser mediador/a.

Se les entregará a las personas elegidas los anexos 11 y 12 y se les informará de que ante nuevos conflictos que surjan en el aula tendrán que realizar la mediación. En caso de ser algo reducido, podrán llevarlo a cabo en el momento, pero, si fuera una situación algo más compleja, tendrán que pedir ayuda a la tutora u orientadora.

✓ **RECURSOS**

Materiales: dos copias de los anexos 11 y 12 y una copia del Anexo 13.

• **3ª ACTIVIDAD: CÍRCULO DE DIÁLOGO**

✓ **OBJETIVOS**

- e) Mejorar la comunicación entre el alumnado de 3ºC.
- f) Desarrollar el autoconocimiento y el conocimiento mutuo del alumnado de 3ºC.
- g) Identificar qué habilidades para la gestión de conflictos tiene el alumnado de 3ºC.
- h) Aprender nuevas habilidades para la gestión de conflictos.

✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

Para la tercera sesión pediremos al alumnado que se sienten formando un círculo para facilitar la comunicación y el contacto visual entre todos y todas. La sesión se llevará a cabo en las siguientes fases:

- 1ª Fase: Exposición del caso de resolución de conflicto (5 minutos)

A continuación y para comenzar con la dinámica, se le leerá al grupo-clase el caso para la resolución de conflictos (Anexo 14). Una vez tengan clara la información se les informará de que son ellos/as los/as responsables de resolver la situación y tomar las decisiones necesarias.

- 2ª Fase: Resolución del caso (10 minutos)

Se le asignará a cada uno/a un número del 1 al 8, informándoles a continuación de que se tiene que poner en parejas; 1 con 1, 2 con 2, etc. Será con las parejas que han sido asignadas con las que tendrán que decidir cómo gestionar el premio que han recibido.

- 3ª Fase: Puesta en común (15 minutos)

Una vez todas las parejas hayan decidido cómo resolverían la situación, volverán a situarse formando un círculo entre todo el grupo-clase. Ahora, cada una de las parejas explicará al resto del grupo la posible solución que han pensado. Para comenzar con la puesta en común, la orientadora mostrará al grupo una pelota, y les dirá que, a partir de ahora, solo podrá hablar la persona que tenga la pelota en la mano, mientras que el resto deberán permanecer en silencio respetando el turno de palabra. Pasará una pelota a una de las parejas, y una vez finalicen con su explicación, le pasarán la pelota a otra pareja; la irán pasando hasta que todas hayan tenido la opción de comunicar su decisión.

- 4ª Fase: Reflexión (15 minutos)

Sin necesidad de tomar una decisión final-grupal e indicándoles que la actividad ha sido realizada para usarla como herramienta de reflexión, se les irán realizando a continuación las siguientes preguntas a las que irán contestando respetando el turno de palabra, pasándose la pelota de unos/as a otros/as:

- ❖ ¿Cómo habéis tomado la decisión?
- ❖ ¿A quién habéis tenido en cuenta para ello?
- ❖ ¿Cómo os sentís tras escuchar al resto del grupo?
- ❖ ¿Cambiarías la resolución?

- 5ª Fase: Empatía (5 minutos)

Para finalizar con la sesión y reflexionar sobre la empatía y sus propias actitudes se les pondrá el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=RqdJpHGVXLE>.

✓ **RECURSOS**

Pelota, “Caso resolución de conflictos” (Anexo 14) y recursos audiovisuales.

• **4ª ACTIVIDAD: AUTOESTIMA Y COHESIÓN**

✓ **OBJETIVOS**

- e) Mejorar la comunicación entre el alumnado e 3ºC.
- f) Identificar las dificultades de autoestima propias y del resto de compañeros/as de 3ºC.
- g) Valorar la importancia de la autoestima y de los apoyos personales para su adecuado desarrollo.
- h) Cohesionar al grupo-clase de 3ºC.

✓ **DESARROLLO DE LA DINÁMICA**

Para comenzar con la dinámica situaremos las sillas en círculo, facilitando la conexión y comunicación de todo el grupo-clase. La dinámica se desarrollará en las siguientes 4 fases:

➤ 1ª Fase: lectura de la carta (5 minutos)

Comenzaremos pidiendo al alumnado que cierren los ojos con el objetivo de tener bien activada la escucha. A continuación, se procederá a la lectura de “La Carta” (Anexo 15). La lectura ha de ser tranquila, pausada, y enfatizando los aspectos que se consideren más relevantes en relación al alumnado que se tiene delante. El objetivo será que los mensajes que Lucía le escribe a Miguel vayan impulsando una reflexión y conexión con sus asuntos propios en todo el alumnado.

Una vez finalizada la lectura de la carta se dejará un espacio en silencio en el que se le indicará al alumnado que reflexionen sobre lo recién leído y lo que ello haya generado en cada uno/a de ellos/as. Que identifiquen con qué aspectos han conectado, si hay algún mensaje en concreto que les haya parecido relevante, etc.

➤ 2ª Fase: comunicación en parejas en base a unas preguntas (20 minutos)

Para comenzar con la segunda fase de la dinámica, se le indicará al alumnado que se pongan en parejas (si fueran impares que organicen un trío). A poder ser, que se pongan con alguna persona con la que tengan más confianza. Una vez organizados los subgrupos, se les harán las siguientes preguntas para que vayan comentándolas:

- ❖ ¿Qué le ocurre a Lucía?
- ❖ ¿Me siento como ella en algún aspecto?
- ❖ ¿Estoy a gusto conmigo mismo? ¿Qué es lo que más me gusta de mí mismo? ¿Y qué es lo que me disgusta?
- ❖ ¿Cómo ayudaría a Lucía?
- ❖ ¿Cómo podrían o cómo me gustaría que me ayudaran?

Tras 10 minutos de comunicación y conexión con las propias dificultades, se realizarán después las siguientes preguntas con el objetivo de detectar cómo creen que podrían ayudar a otras personas en esa misma situación.

- ❖ ¿Hay personas de clase que pueden identificarse con Lucía?
- ❖ ¿Cómo me siento cuando se que hay alguien que lo está pasando mal?
- ❖ ¿Cómo podría ayudarles?
- ❖ ¿Qué favorece o dificulta el malestar?

Las preguntas se dejarán proyectadas en la pantalla.

➤ 3ª Fase: puesta en común (10 minutos)

Después de que hayan respondido a las preguntas en parejas, se pasará a continuación a realizar una puesta en común de lo que han ido comentando entre ellos/as. No se obligará a nadie a comentar nada que no quiera, sino que se dejará un espacio abierto y se irán leyendo las preguntas de la 2ª fase en voz alta para que, quién quiera, comente algo de lo reflexionado.

➤ 4ª Fase: comunicación de aspectos positivos de todos y todas (15 minutos)

Para finalizar con la dinámica, se les indicará a todos/as que se pongan de pie y comiencen a moverse por el aula sin ningún orden en concreto. A continuación, deberán ir quedándose quietos/as ante alguna persona y, mirándose a los ojos, decirse mutuamente 1 o 2 aspectos positivos de cada uno/a siguiendo la frase “lo que más me gusta de ti es...”. Una vez habiéndoselo comunicado a la pareja, se moverán por el aula

en busca de otra nueva; la idea será que la dinámica finalice cuando todos/as hayan podido comunicarse con el resto del alumnado.

✓ RECURSOS

“La carta” (Anexo 15) y materiales audiovisuales.

3. 3. 3. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Para la evaluación del proyecto se tendrán en cuenta aportaciones del grupo-clase, de la tutora y de la orientadora. En primer lugar, y en relación al alumnado, teniendo en cuenta que se llevaron a cabo las dos primeras dinámicas, se les pasó una encuesta tras la segunda sesión (Anexo 16). Una vez aplicadas las posteriores dinámicas enmarcadas dentro del proyecto, se les pasará otro cuestionario (Anexo 17).

Por otro lado, y en relación a las tutoras, se hará uso de las reuniones semanales de tutoras de 3º de la ESO para hacer un seguimiento del proyecto que está siendo aplicado en sus clases. Además, una vez finalizado el proyecto la orientadora se reunirá con la tutora de 3ºC para realizarle un cuestionario (Anexo 18).

Por último y en relación a la evaluación que realice la orientadora, rellenará, en primer lugar, una rúbrica tras cada una de las dinámicas para realizar la evaluación del cumplimiento de los objetivos de las mismas. Además, una vez finalizada la implementación del proyecto contará con otra rúbrica de evaluación de los objetivos finales del mismo (Anexo 19).

Anexo 28: Dibujos del alumnado de la ESO 3º C

Atención a los detalles.

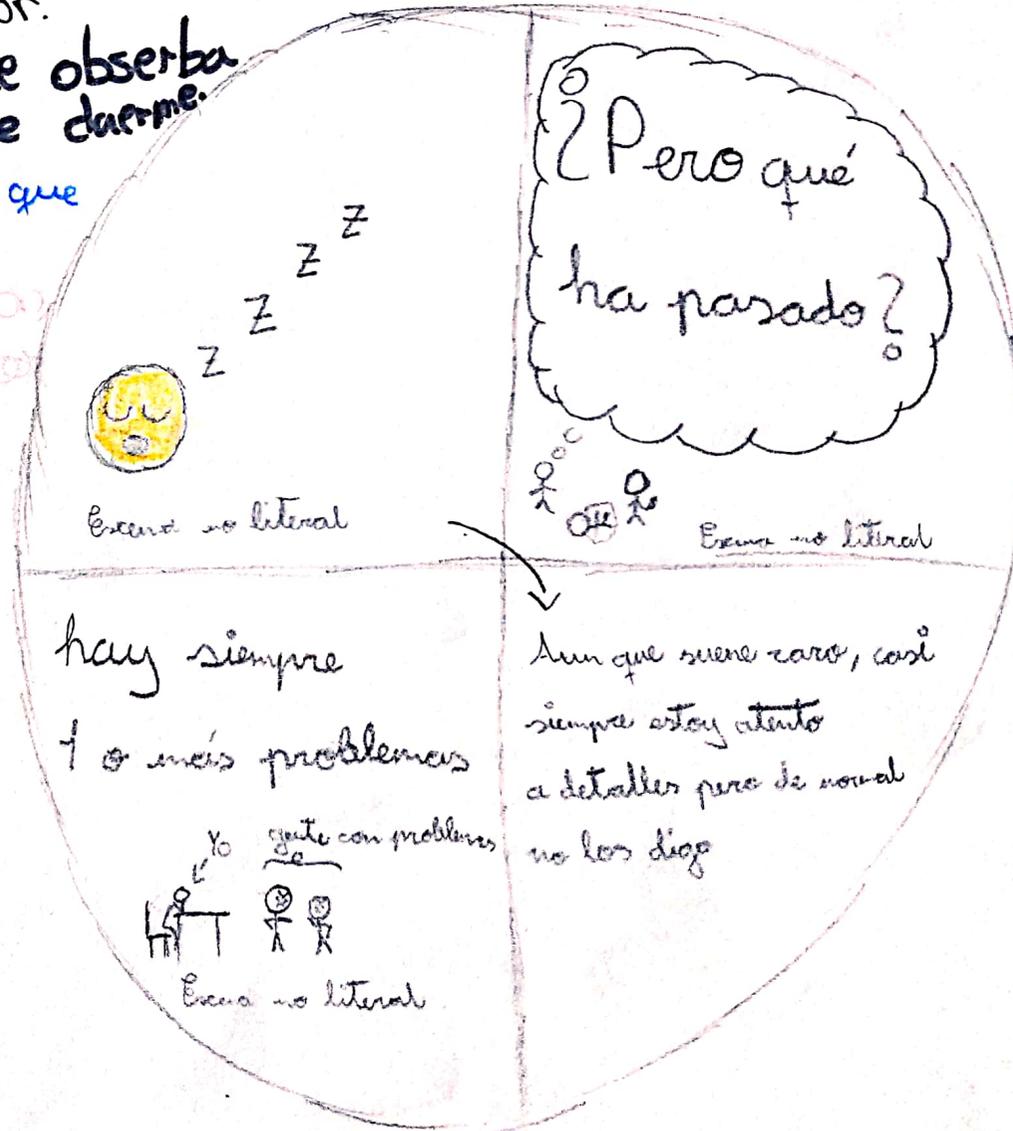
Atento

Observador.

Lince que observa
pero se duerme.

observador de lo que
pasa en clase.

Mucha atención,
poco conmovedor



Imparcial con el conflicto.

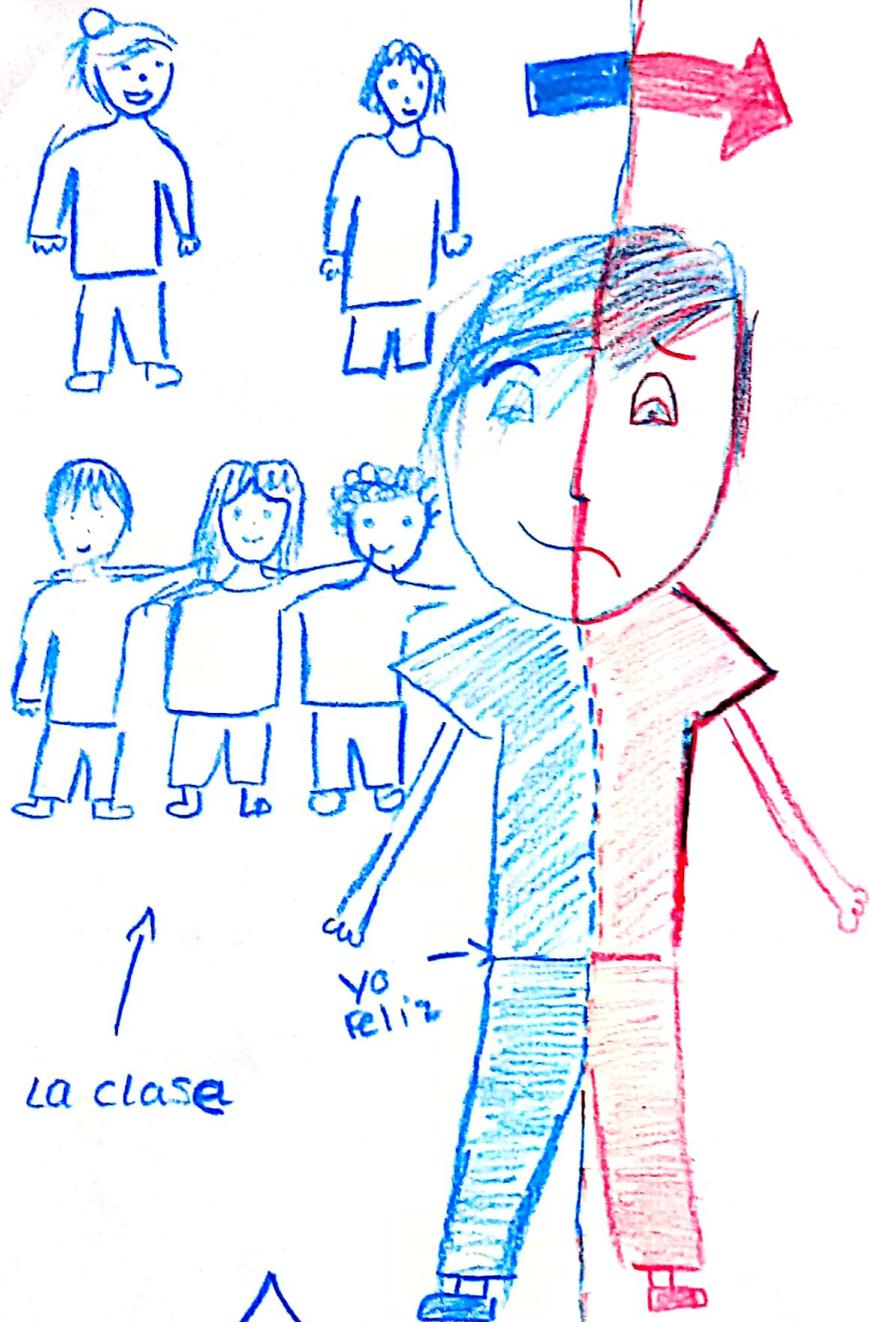
Diferentes sensación

Diferentes

Diferentes sensaciones.

Confuso

No hay ayuda para otros



todos

la clase

yo feliz

AHORA

PRINCIPIO CURSO

Ahora hay un mal ambiente en clase por que hay discusiones etc :(

Cambios para mal.

Cambios repentinos. ✓

De mal a peor.

Cada vez peor.

Una evolución mala en actitud y ambiente. Sentimientos diferentes desde la 1ª evaluación a esta 3ª ev.

Un cambio de bien a mal.

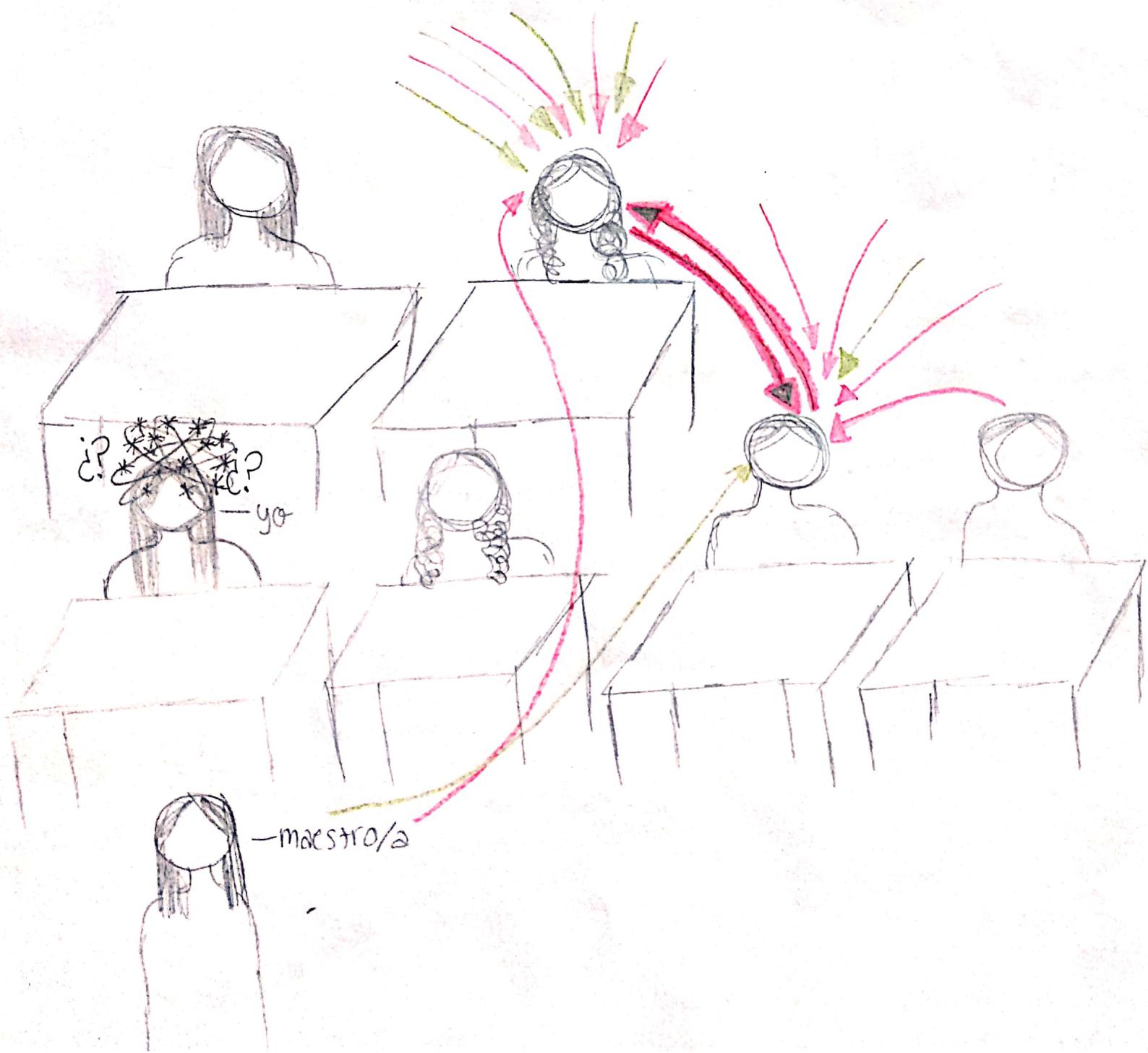
Cambio para mal en clase.

Rotación de sentimientos

Conflicto en la Sociedad

Problemas en clase x2.

Problemas en clase que cada vez van aumentando más.



Estoy confusa por las injusticias de clase. x2

Estoy pensando lo mismo, a una persona se le es injusta para mi opinión, no deberíamos de tratarnos así: (x2 x3)

Conflicto constante

Muchos conflictos en clase y mal ambiente entre todos.

Un conflicto general ~~en~~ pero más entre 2 personas.
Y defienden más a uno que a otro

Injusticias y conflictos en clase.

Poco entendimiento de la situación

Una persona le pone un otro mal

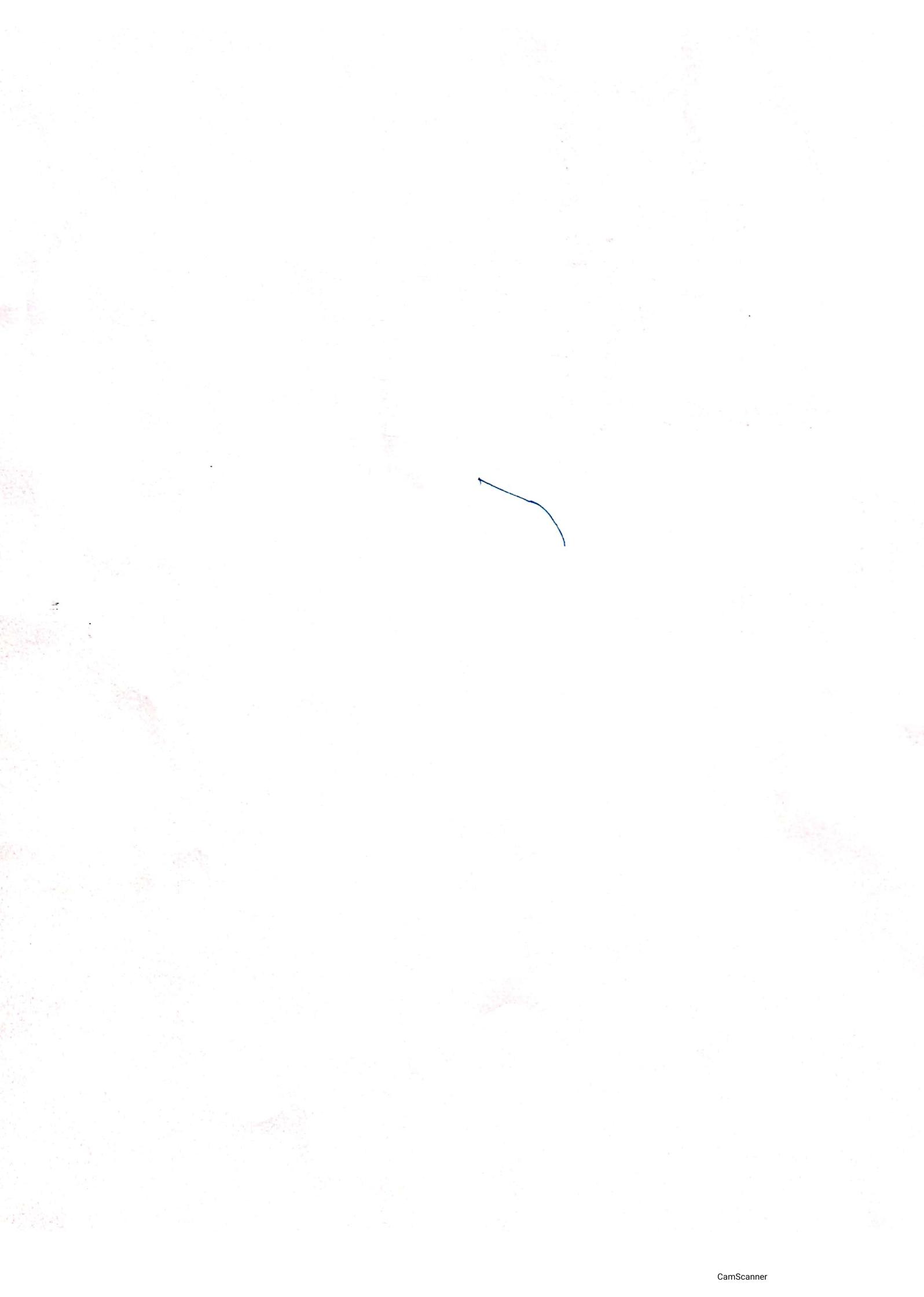
Desequilibrio

~~Injusticia,~~

Nos deberíamos llevar todos ~~que~~ y. x2

Conflictos en clase

Distintos conflictos que van a la misma persona, y todos apuntan hacia ellos, por el conflicto.



No hay una sensación de
Sentimiento para otros Porque
Alguien manda la clase

Una opinión neutra hacia un
tema concreto

. Neutro.

. Neutro

. Sensación neutra

. No se puede representar
la sensación de esta
persona en solo 1
papel. Me encanta.

• Una persona que no quiere
hacer daño a nadie y se

mantiene neutra.

abstenerse fuera del conflicto.

Neutralidad

Nada, ninguna sensación

Neutro

Nada

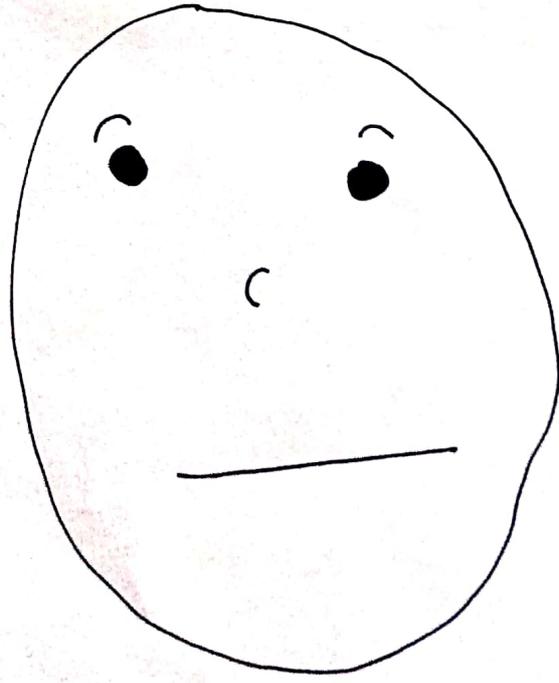
Abstenerse

tema sin juicio

2

~~Bien~~ ~~de~~

~~Bien~~ Bien



~~Resurreccion~~

Preocupación

Sensación neutra

No se que sentir

UNA sensación triste al saber que todo lo bueno de clase se ha perdido (no tubo) al empezar

Las discusiones etc. injusto: (tensión y mal ambiente.

Confusión

Mal ambiente.

mal ambiente.

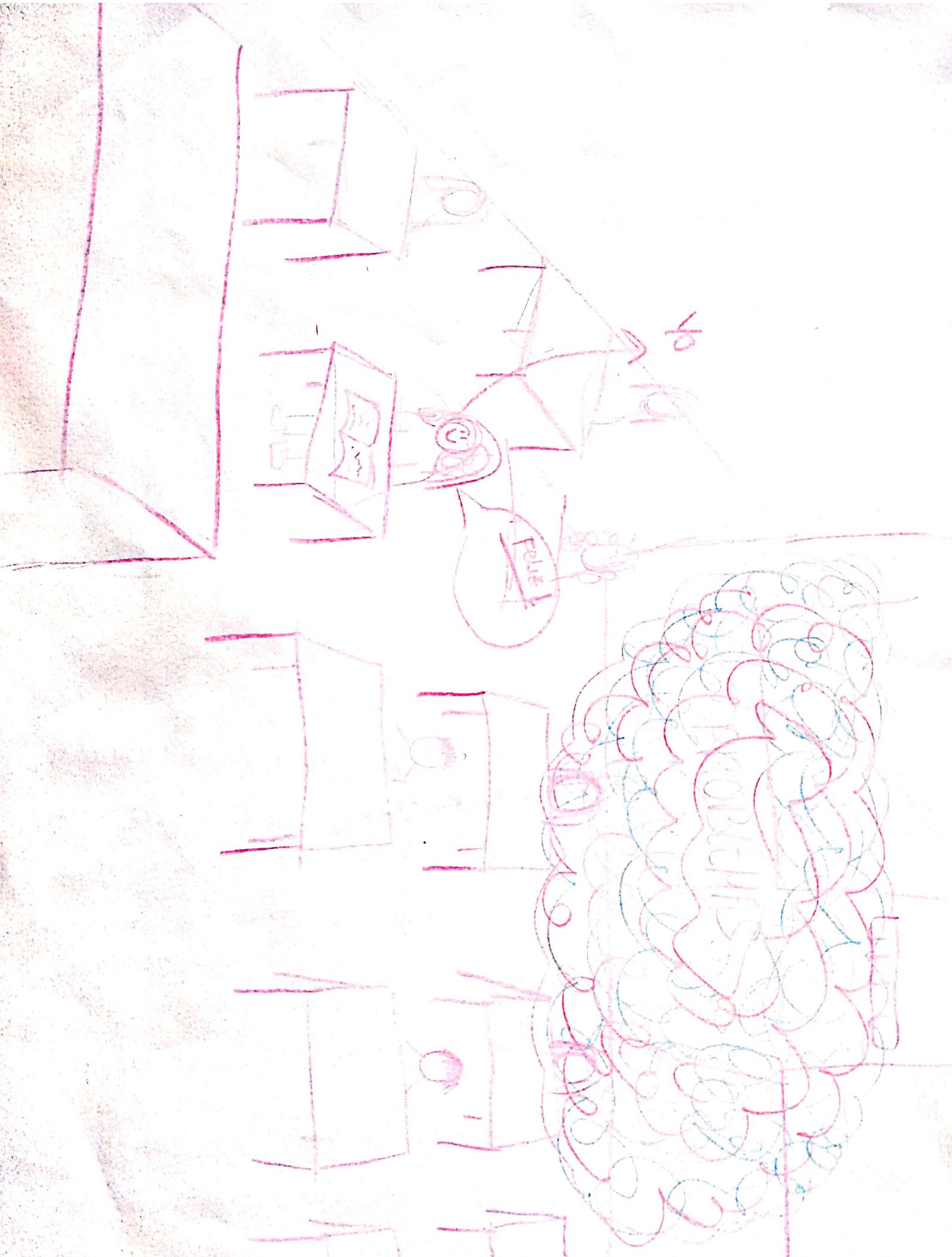
Neutro

Compañeros de P

Defesión forove otros

Rano

Hay que llevarse bien chavale.



Problema general.

Muchos problemas en clase

Buen conflicto.

Mal ambiente

Buen ambiente

una persona pone sus emociones más importantes que otros

buen cuidado de la salud mental

Problemas ocultos.

Problemas ocultos en la clase

Problemas e los que le saca el lado bueno

Problemas que nadie escucha y se agrandan.

hay demasiados problemas en clase, hay muchas personas que sufren esto, la persona feliz, no se fija en lo que los demás sufren: (



Pienso que este dibujo transmite felicidad pero hay un mal ambiente en clase que afecta con ella, x2
confusión.

Mi bien ni mal (regular)

2 emociones → alegría

↳ tristezas

Compusa x2 x3 x4

debe haber expresado de forma seria conclusión

INFLUENZA desde afuera

idea difusa

1

Sin más, un día codigiere por le mención



sin más

Nada

Nada

Nada

Nada

Nada

Ignorado

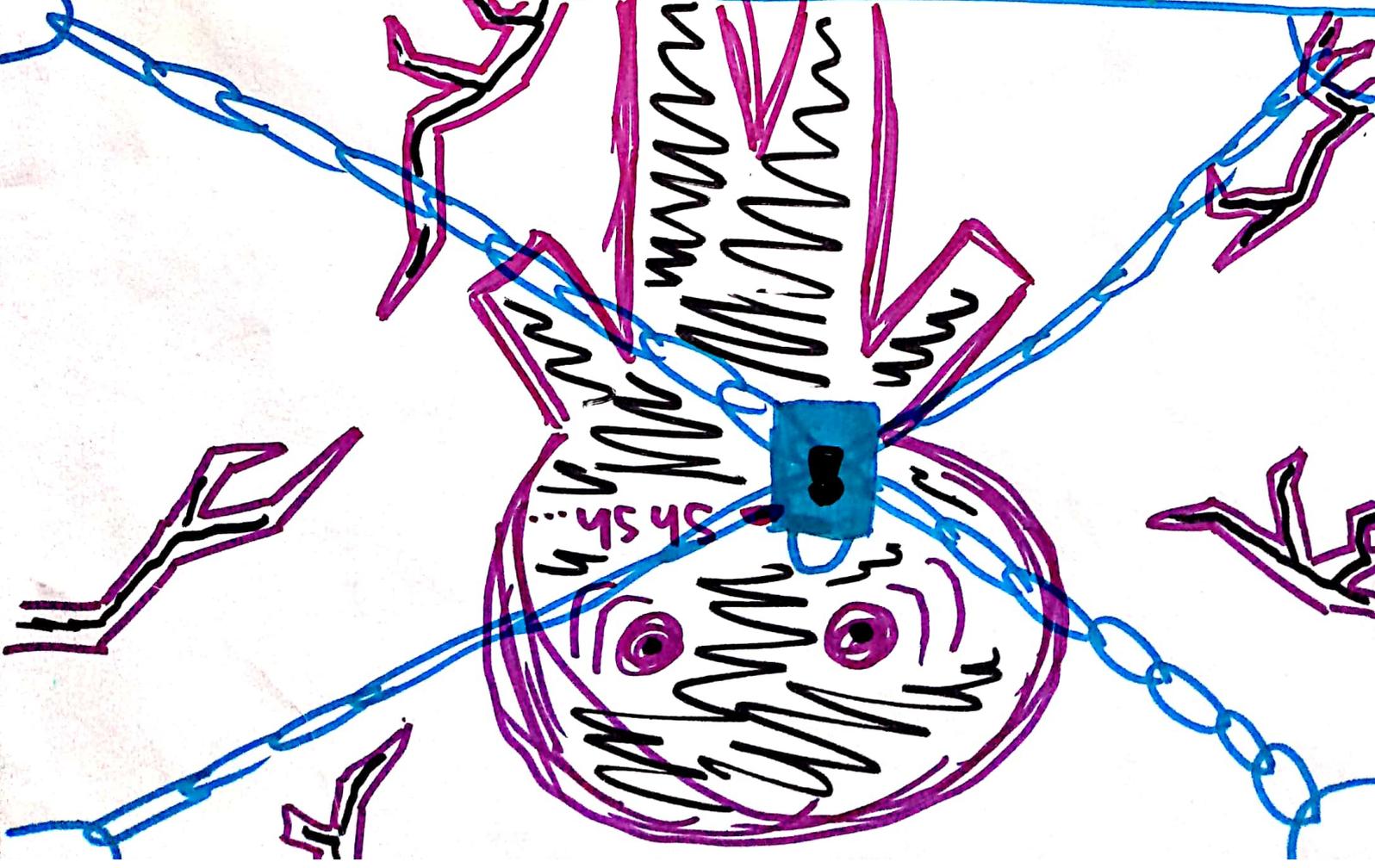
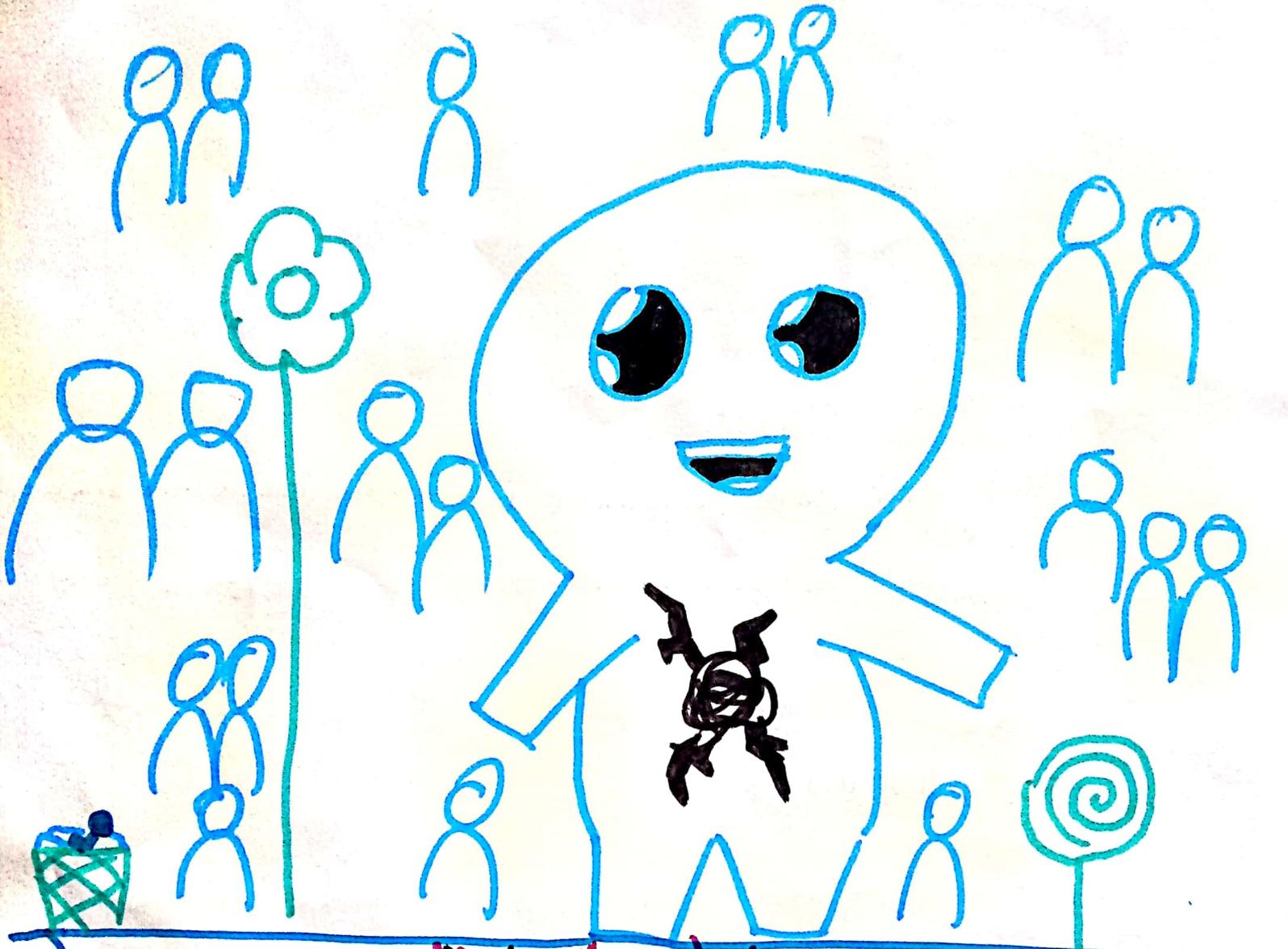
Nada/un Falso desapego hacia la clase ~~no~~ x3

Dejeto.

~~Dejeto.~~

Neutralidad.

abstenerse del conflicto



asustado

usando

Sociedad

Miedo a lo que puedan decir

Miedo.

Miedo a lo que la gente ~~piense~~
puede decir.

Miedo a ser juzgado, sentimiento de contradicción, es como si fuera
un espejo

Mentirse a si mismo para no saber.

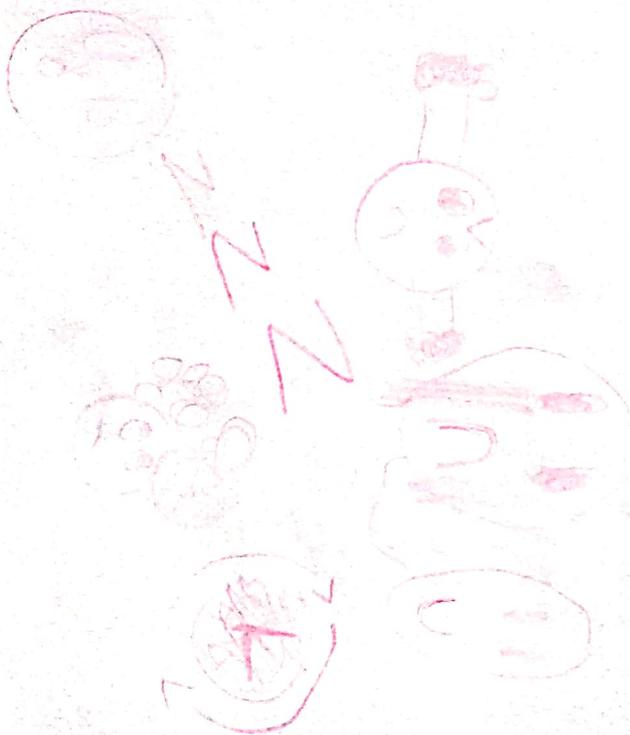
Tener miedo de compartir lo que piensa la gente
de el :(

miedo a ser débil

Miedo

Miedo a hablar y ser juzgado, miedo al que
dirán

Miedo ~~al que~~



El miedo hace hacer la cosa correcta.

Un problema de autoestima

~~Problemas de autoestima~~

Ocultar lo que sientes.

Muchos sentimientos

Problemas emocionales o ocultas sentimientos.

• Sentimientos y problemas repetitivos.

• diferentes sentimientos de la persona.

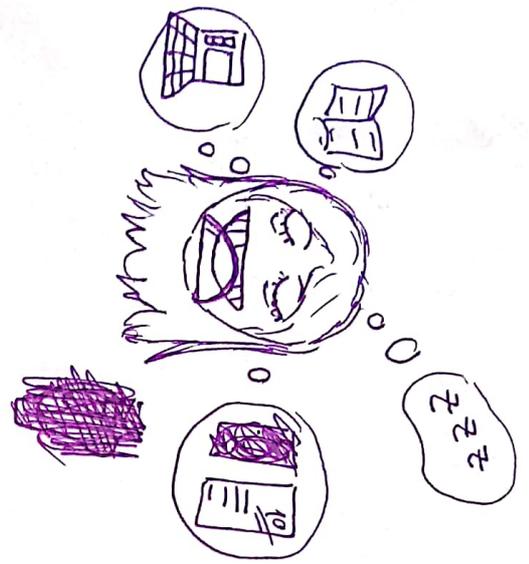
Doble cara.

Problemas

Muchos sentimientos y muchos problemas. Oculta sus sentimientos. Doble cara.

Ocultar sus sentimientos

Muchas emociones al mismo tiempo



Agobio

Le da igual
ansiedad generada por
estres

~~Estres es otra cosa.~~

Abandono.

~~Agobio~~

Agobio

Estres por ser
perfecta más agobio.

No le gusta ser perfect.

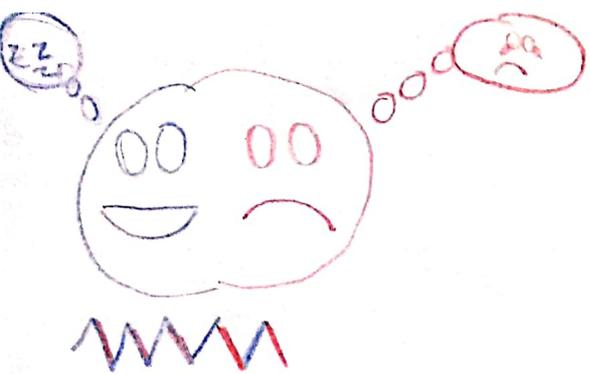
- Perfeccionista y por
eso hay agobio.

preocupaciones y estres.

Diferentes sensaciones

Querer hacerlo todo perfecto y por ello agobio.

• Querer todo perfecto
y está agobiada



CONFLICTO

2 caras \rightarrow feliz y triste
emociones

pasos \rightarrow de sentimientos
en la

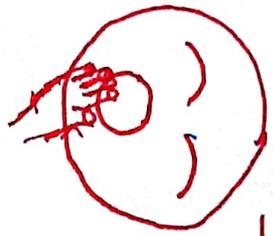
conflicto interno $x2 \times 3 \times 4$

M conflicto entre sentimientos.

La falsa cara (parece que pasa pero no).

Sentimiento doble, estas feliz y triste, transmiten
algo que no pasa. falsa cara

conflicto.



zzz

aburride

Aburrida y tiene sueño

desmotivada

cansada

Noah bien

Espero algo que te ayude a motivar

A

Aburrida

Aburrimiento zzz

ABURRIDA

desimportancia y cansado de estar siempre con lo mismo

Aburrimiento

Aburrida de lo mismo.