

La Acción Tutorial



JUNTA DE ANDALUCÍA

Consejería de Educación y Ciencia
Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa

Este libro está impreso en papel ecológico

EDITA: JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.
Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa

I.S.B.N: 84-8051-167-2
84-8051-157-5 (Obra completa)

MAQUETA E IMPRIME: A. G. NOVOGRAF, S. A. (SEVILLA)

DEPÓSITO LEGAL: SE-1.538-95

ÍNDICE

	PÁG.
INTRODUCCIÓN	5
PRIMERA PARTE: ASPECTOS GENERALES	9
La Tutoría en la Respuesta a las Necesidades de los Alumnos y Alumnas	9
El Tutor y la Orientación Educativa	11
Planificación de la Acción Tutorial	14
Plan de Orientación del Centro	20
Características de la Adolescencia	23
SEGUNDA PARTE: TÉCNICAS DE ACCIÓN TUTORIAL	27
La Entrevista	27
El Cuestionario	33
La Observación Sistemática	41
El Método del Caso	46
El Sociograma	50
Técnicas para Trabajar en Grupo	59
TERCERA PARTE: ACTIVIDADES Y MATERIALES PARA LA ACCIÓN TUTORIAL	73
Actividades de Acogida	73
Actividades de Conocimiento de los Alumnos	77
Actividades de Conocimiento del Grupo	85
Orientación Personal	88
Orientación Escolar, Vocacional y Profesional	98
Orientación del Ocio y del Tiempo Libre	110
La Coordinación entre Profesores: El Equipo Docente	117
Actividades de la Tutoría con Padres y Madres de los Alumnos	126
BIBLIOGRAFÍA	133

INTRODUCCIÓN

Con la aprobación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) y la progresiva implantación de la misma, la educación en España da un paso más en la evolución natural hacia una atención de más calidad a la población escolar.

Ya la Ley General de Educación (1970) supuso un gran potencial de nuevas posibilidades. Su puesta en práctica desarrolló especialmente aquellos aspectos de los que estaba más necesitada la enseñanza tradicional; entre ellos priorizó los que garantizaban que los contenidos que se enseñaran en el aula respondieran a explicaciones auténticamente científicas.

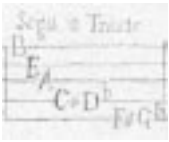
Esto ocasiona que la práctica del profesorado se adhiera a un modelo didáctico en el que los elementos constituyentes, objetivos, actividades, temporalización, recursos y evaluación, girarían alrededor de la estructura lógica de la materia de cada asignatura, y la organización del centro así como el papel del profesor y del alumno se configurarían en función de las características del método transmissivo. Otras actuaciones del profesorado, como la tutoría, o de los equipos de orientación y de apoyo, aparecen como algo externo, puntual y excepcional, la mayoría de las veces a posteriori, cuando el alumno no ha sido capaz de superar el nivel de conocimientos que, teóricamente, debe alcanzar un grupo normal de su edad.

Durante esta época de referencia, el modelo didáctico gana, muy ostensiblemente, en el rigor de

la transmisión de los contenidos científicos. Sin embargo, se produce un cierto reduccionismo en el fenómeno general de la enseñanza que provoca algunas disfunciones que dan la voz de alerta e invitan a considerar otros aspectos que estaban quedando relegados y que se consideran esenciales en la educación de la población escolar.

Entre estas disfunciones, se observa cómo la práctica derivada del modelo didáctico centrado en la transmisión provoca que sea el alumnado el que tenga que adaptarse al medio educativo. Este fenómeno, que en un primer momento pudiera parecer necesario, en realidad repercute negativamente en la población escolar multiplicando las situaciones desintegradoras de tal manera que bastantes alumnos y alumnas, al no poder adaptarse, quedan en situaciones poco favorecedoras, para las que el mismo sistema no preveía soluciones efectivas.

Instancias intra y extraescolares denunciaron estas disfunciones de la práctica del modelo educativo de la L.G.E., al tiempo que proponían nuevas áreas de progreso en la institución educativa. Sin renunciar a una enseñanza comprometida con el carácter científico de los contenidos de las asignaturas, se plantea la necesidad de que la intencionalidad del profesorado y el sentido de la actividad en el aula se vuelvan hacia el alumno. En la base de este planteamiento está la idea de que la educación es un bien social, por lo que la respuesta escolar debe dirigirse a todos los alumnos y alumnas.



La idea cuaja de forma definitiva cuando en 1978 nuestra Constitución, en su artículo 27, tipifica los grandes principios sobre los que hay que construir esa educación para todos-as.

Desde entonces, los aportes al desarrollo de tales principios son diversos: la investigación educativa, la práctica en el aula de muchos profesionales, los desarrollos legales subsiguientes..., llenan la década de los ochenta perfilando cada vez con más nitidez las bases del nuevo modelo educativo.

Que todos los alumnos y alumnas precisen a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, es decir, que todos tienen determinadas necesidades, es una premisa que fundamenta la existencia de la institución educativa en orden a asegurar el logro de los fines generales de la educación.

En este contexto, la institución educativa se adaptaría a los alumnos y alumnas siempre que su oferta educativa fuera lo suficientemente amplia y diversificada como para dar respuesta, de forma integradora, a todas y cada una de las necesidades.

Esta exigencia -configurar un tipo de institución educativa (Escuela, Instituto, etc.) válido para todos los alumnos y alumnas- es uno de los grandes principios del modelo educativo de la LOGSE.

Esto supone, antes de nada, diseñar una respuesta educativa para una realidad diversa. Y un requisito básico de esta respuesta es que no se puede elaborar a priori, sino que tiene necesariamente que ser fruto de la acción colaboradora de aquellos agentes que están más implicados en la educación (la propia Administración, el profesorado, los alumnos y alumnas, los padres y las madres, etc.).

En este sentido, desde el modelo de esta Ley y la concreción del currículum que hacen los Diseños Curriculares Base, cada Comunidad Autónoma ha definido en sus propios Decretos de

Enseñanza las líneas generales de su propuesta, de manera que la acción educativa se mueva con seguridad entre un tipo de enseñanza comprensiva, que asegure el mínimo común para todo el alumnado independientemente de su procedencia socio-cultural, y la atención a la diversidad.

Por ello, una respuesta para todos-as, lo primero que requiere es que el sistema educativo sea tan flexible que permita que sea la institución la que se adapte a los alumnos y alumnas.

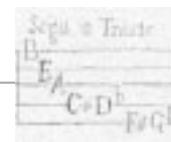
A tal efecto, la institución debe comenzar por la ordenación de los elementos del sistema de forma que actúen, no en función de un solo elemento curricular por importante que pueda parecer, sino en función del estado de desarrollo personal en que se encuentre cada alumno.

Entre los elementos con que cuenta el sistema está la tutoría que, debidamente ordenada según las exigencias del modelo educativo, será un apoyo decisivo para la formación del alumnado.

El modelo educativo de la L.G.E. también proponía la tutoría como una actividad importante. No obstante, suponía que el profesorado, por el mero hecho de haber obtenido el título que le capacitaba para impartir la docencia, tenía sin más la preparación necesaria para ejercer la acción tutorial. La experiencia de muchos años nos ha demostrado que, pese a la buena voluntad de muchos profesores y profesoras, la atención tutorial ha sido escasa y en muchos casos no muy bien orientada.

El desarrollo de una acción eficaz según el modelo educativo de la LOGSE exige que se dé al profesorado una serie de apoyos cuya existencia también debe prever la propuesta educativa. Entre ellos destacamos:

- La práctica de la tutoría requiere una preparación previa de los profesorado en régimen de interdisciplinariedad que, necesariamente, llevará a un método basado en dinámicas de trabajo en equipo que faciliten, mediante procesos de investiga-



ción-acción, el que cada grupo de profesores y profesoras, coordinados por el tutor o tutora correspondiente, determine qué aspectos o contenidos formativos han de ser los primeros en integrarse en el currículum cada curso y en qué asignaturas tendría un mayor eco su tratamiento. La reflexión común sobre la práctica irá planteando las cuestiones a las que se habrá de buscar una respuesta válida. Esta búsqueda propicia la motivación intrínseca necesaria para orientar la formación de tutores y tutoras en contenido y método, de forma que la nueva práctica sea cada vez más efectiva y la acción tutorial no devenga en rutina o estereotipos poco significativos.

- Consecuentemente, los CEPs deben incluir en sus programas de perfeccionamiento contenidos que preparen y cualifiquen al profesorado para descubrir y aplicar la dimensión transversal que supone el tratamiento de contenidos formativos integrados en el currículum.
- Además la Administración debe potenciar la elaboración de documentos de apoyo de manera que los tutores y tutoras dispongan de aquellos recursos, metodologías y técnicas que posibiliten la reflexión conjunta, el contraste y el intercambio.
- Todo lo anterior es necesario para asegurar una acción tutorial de calidad, pero no suficiente. Este modelo de acción tutorial requiere el principio de integración de acciones que difícilmente podría conseguirse si el Centro no dispusiera de una estructura organizativa mínima que motive

y apoye la planificación de la acción tutorial, dinamice situaciones, sugiera actividades, proponga técnicas y asista en cada momento al tutor y a la tutora en el desarrollo de esta actividad.

Colaborar en la elaboración de materiales de apoyo para el tutor es el propósito de este documento **Orientación Educativa: la acción tutorial en Secundaria.**

El documento está constituido por tres partes íntimamente relacionadas entre sí.

En la primera se esbozan las ideas básicas que fundamentan una acción tutorial pensada y planificada en función de las diversas necesidades educativas que puede presentar el alumnado.

La segunda recoge las técnicas que con más frecuencia se utilizan en la práctica de la tutoría, explicitándose aquellos aspectos de cada una de ellas que favorecen que los tutores y tutoras, no sólo sean meros aplicadores de las mismas, sino que pueda reelaborarlas, transformarlas o adaptarlas según las exigencias de las necesidades concretas del alumnado al que van dirigidas.

En tercer lugar se propone una amplia gama de actividades, indicadoras de las múltiples facetas educativas que se pueden atender desde la tutoría (acogida y conocimiento de alumnos y alumnas, orientación, coordinación con el profesorado, atención a padres y madres, etc.) con el propósito, no de presentar una relación exhaustiva, sino de que sean sugeridoras de otras actividades que cada tutor y tutora pueden diseñar y aplicar para dar respuesta adecuada a la situación concreta de sus alumnos y alumnas.

ASPECTOS GENERALES

LA TUTORÍA EN LA RESPUESTA EDUCATIVA A LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS

El modelo centrado en las ayudas que es necesario proporcionar al alumnado para optimizar su proceso de desarrollo, propicia una visión del hecho educativo particularmente atenta a su función formativa y social, desde la perspectiva de que debe favorecer no sólo el desarrollo máximo de las potencialidades de cada alumno y alumna, sino también ayudarle a descubrir los distintos papeles a los que tendría posibilidad de acceder en la sociedad.

La primera consecuencia que se desgaja es que la respuesta educativa no puede reducirse a la mera instrucción o impartición de conocimientos. Por eso, la oferta educativa de la LOGSE pretende responder a una visión de la educación centrada en los apoyos que necesita cada alumno como ser en proceso de construcción de su personalidad. Los grandes objetivos aparecen, pues, como capacidades que hay que desarrollar; los contenidos constituyen una amplia referencia que va desde el conocimiento de hechos científicos y culturales hasta la práctica de procedimientos, desarrollo de actitudes, descubrimiento de valores e integración de normas.

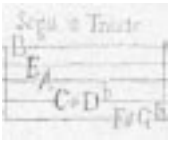
Es un propósito ambicioso, que va a enfrentarse con más de una práctica ya consolidada en el aula, pero necesario si se quiere situar de una vez la educación en su auténtica y actual dimensión formativa.

Una de las prácticas que habrá que revisar es la que se refiere al papel que debe desarrollar el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor-enseñante debe convertirse en profesor-educador. La tutoría sería la forma de articular los contenidos formativos e integrarlos en el currículum.

El desarrollo integral y personalizado de cada uno de los alumnos y alumnas también implica una respuesta educativa atenta a la diversidad presente en todo grupo humano. Esta atención a la diversidad difícilmente se podrá llevar a cabo si no se profundiza en las capacidades reales de cada alumno y alumna, en las formas de verse a sí mismo y a los demás, en sus actitudes, sus intereses... Toda la interacción que supone este acercarse y profundizar en el alumno como persona, identificando las cualidades, ha de hacerse en el contexto escolar y sólo a partir de éste es posible diseñar la respuesta.

La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor. (LOGSE, art.60,1)

La tutoría, pues, aparece como actividad integrada en el currículum y no como algo yuxtapuesto al arbitrio o buena disposición de algunos profesores o profesoras.



La acción tutorial ha venido realizándose en los centros, en muchos casos, como una actividad disjunta, de carácter preferentemente puntual, sin gran apoyo efectivo de la institución o de los claustros. Su condición de marginalidad la ha hecho víctima de cualquier reorganización del espacio o del tiempo en los ambientes escolares.

No obstante, cada vez se tiene más conciencia de que el proceso de enseñanza-aprendizaje necesita para optimizar su realización de la máxima concordancia posible en cada alumno de sus capacidades, sus actitudes y sus valores, de forma que los propios rendimientos escolares se ven afectados cuando alguna de las anteriores dimensiones de la personalidad no sintoniza con el resto.

Aparece, pues, la necesidad de que los grandes temas que integran la acción tutorial se traten en íntima conjunción con otros contenidos culturales, conceptuales o científicos que constituyen el currículum prescrito.

De esta manera, la tutoría supone un proceso de aprendizaje que deja sin sentido toda acción puntual y periférica.

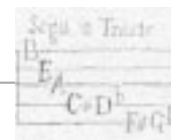
Esta estrecha vinculación entre tutoría y currículum escolar, entre actitudes, intereses, normas y contenidos culturales y científicos, motiva que la acción tutorial aparezca como una buena base para indicar la dirección y el sentido de los aprendizajes.

Del encuentro, pues, entre acción tutorial y práctica docente nace la orientación educativa como un instrumento esencial para la mejora de los rendimientos de los alumnos y alumnas y,

consecuentemente, para contribuir a la eficacia de la enseñanza.

Algunas notas esenciales, pues, que debe comprender la definición de la tutoría, son:

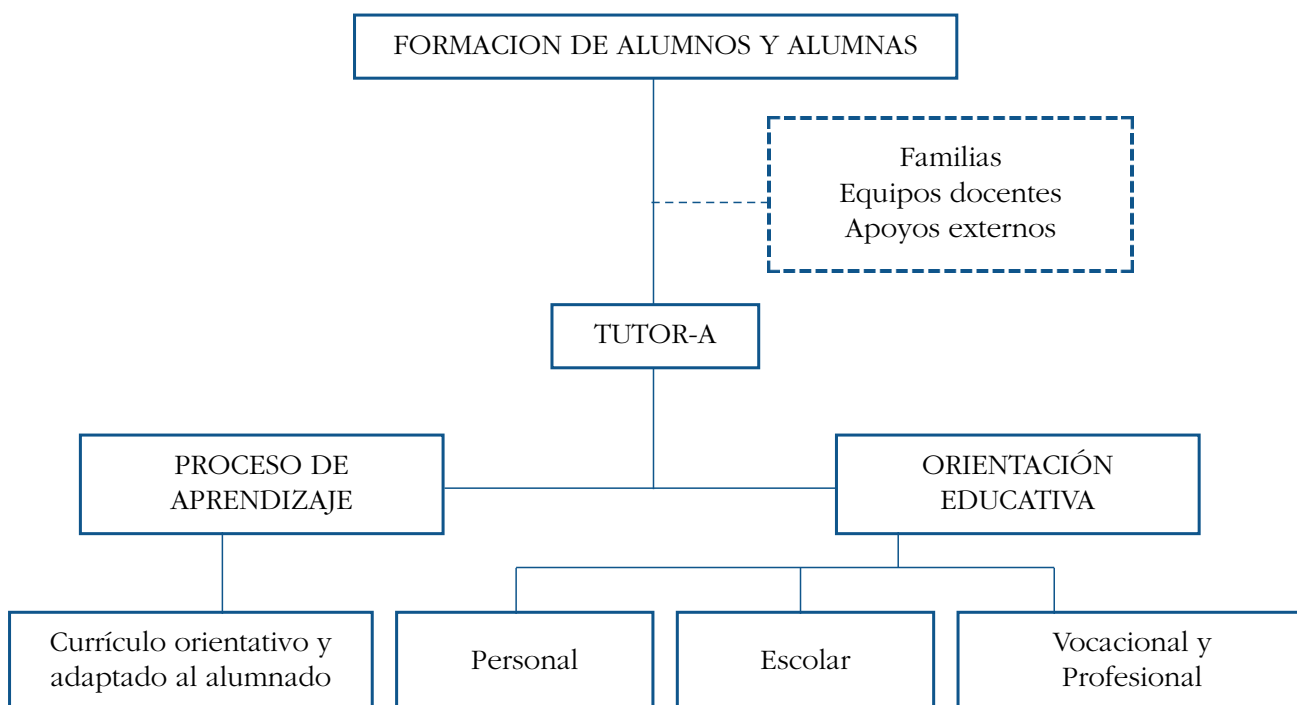
- constituye un proceso continuo, no puntual,
- que se desarrolla de forma activa y dinámica para que facilite la construcción por parte del alumnado de su propia visión del mundo y de los demás;
- debe estar planificada sistemáticamente con una previsión a medio y largo plazo, en períodos equivalentes a las correspondientes etapas educativas;
- supone un proceso de aprendizaje;
- implica una actividad que requiere la complementariedad mediante la colaboración de todos los agentes educativos implicados: padres, y madres, profesorado, alumnos y alumnas y a la misma institución educativa;
- el currículum escolar debe ser el marco donde se desarrollan las actividades tutoriales;
- aunque la tutoría de un grupo concreto debe ser asignada a un profesor o profesora, las actividades deben desarrollarse desde una perspectiva interdisciplinar;
- debe facilitar las actividades que propicien el que cada alumno y alumna conozca estrategias y se ejercite en técnicas para su propia autororientación.



EL TUTOR Y LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

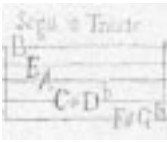
Es preciso desterrar la idea de que la Orientación Educativa es misión exclusiva de los especialistas en psicopedagogía, puesto que la concepción de educación que se expone en el preámbulo de la LOGSE lleva implícita la necesidad de orientación educativa. En su preám-

bulo se afirma que la Educación debe desarrollar la capacidad para ejercer los valores de libertad, tolerancia y solidaridad, debe permitir la construcción de una concepción de la realidad que integre, a la vez, el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma.



Por otra parte, tal como establece la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1995), en su artículo 6. f, **la orientación es un derecho que tienen todos los alumnos y alumnas**. Derecho que debe ser garantizado durante toda la escolaridad no universitaria

como algo inherente a la educación. Por ello, se les encomienda a los centros escolares que aseguren la dimensión orientadora de la educación y el apoyo psicopedagógico que precise su alumnado.



El modelo de intervención que se articula desde la Administración educativa en

Andalucía se fundamenta en tres pilares básicos:

Nivel 1	Aula	Tutor/a y docentes
Nivel 2	Centro	<ul style="list-style-type: none">• Equipos Docentes de Orientación y Apoyo e Infantil y Primaria• Departamentos de Orientación en Secundaria
Nivel 3	Zona	<ul style="list-style-type: none">• Equipos de Orientación Educativa y Profesional

Estos tres ámbitos de actuación orientadora comparten una misma finalidad: hacer efectiva la dimensión orientadora de la educación aunque sus modelos de intervención y la problemática sobre la que incidan sea diferente.

En cualquier caso, un principio básico es la complementariedad y la necesidad de un trabajo cooperativo entre tutores-as, equipos docentes, departamentos de orientación y equipos de apoyo externo.

La orientación es un proceso de ayuda que tiene su comienzo en la tutoría, se continúa en la acción del equipo de profesores y profesoras en colaboración con el departamento de orientación del centro y culmina a través de las acciones orientadoras de los equipos de apoyo externo en la zona educativa.

a) En el aula, con el grupo de alumnos y alumnas, a través de la función tutorial y orientadora que corresponde a todo profesor, y en particular al tutor o tutora, que deberá coordinarse con los otros profesores que intervengan con el mismo grupo de alumnos.

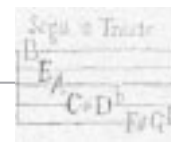
La tutoría aparece como la participación en la orientación, que un profesor o profesora puede realizar en coordinación con su propia práctica docente. Son los tutores y tutoras quienes están encargados de velar por que se consiga en su aula el ajuste y armonización de los objetivos, de los contenidos, de las orientaciones didácticas y de la evaluación a las necesidades y circunstancias de

sus alumnos y alumnas, en definitiva, de que sea el centro educativo el que se adapte a sus educandos y no a la inversa.

b) En el centro, como institución integrada por el equipo docente y por una serie de recursos materiales a su disposición. Para ello, dispondrá del sistema de organización de la orientación psicopedagógica recogida en la legislación vigente con el objeto de facilitar y apoyar las labores de tutoría y orientación del alumnado. Así pues, corresponde a los centros la coordinación y planificación de las actividades de orientación y tutoría. Para ello, los equipos docentes podrán contar con el asesoramiento de los profesionales que asuman formalmente la coordinación de las tareas orientadoras en el departamento de orientación del centro.

c) Y en el distrito, sector o zona escolar, que contará con un equipo interdisciplinar de apoyo, y desde donde, con el resto de programas y servicios de la zona, el sistema escolar habrá de dar la respuesta adecuada y completa a las necesidades que se produzcan en el citado sector geográfico.

Estos tres niveles de la acción orientadora tienen un mismo objetivo: resaltar la dimensión orientadora de todo acto educativo. Este objetivo común tiene que conseguirse mediante el principio de la complementariedad de actuaciones y el trabajo cooperativo entre los principales agentes de cada uno de estos niveles, es decir, los tutores y tutoras, el departamento de orientación y el equi-



po de apoyo. De esta forma, la orientación comienza con la tutoría, continua en el Departamento de Orientación y culmina en el Equipo de Apoyo; y se corresponde y desarrolla en las tres unidades básicas que existen en el sistema educativo para innovar, transformar y planificar la realidad educativa: el aula, el centro y la zona.

El aula constituye el primer e imprescindible nivel de la orientación educativa, ya que es en ella donde mejor y de forma más natural se puede llevar a cabo la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la adecuación de la oferta a las necesidades del alumnado. El tutor y la tutora aparecen, pues, como agentes básicos y fundamentales de la orientación con su grupo de alumnos y alumnas.

La acción tutorial del profesor en su aula tiene como finalidad atender a los aspectos del desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje de los alumnos, tanto considerados individualmente como en grupo. Para ello, el tutor precisa conocer a sus alumnos lo mejor posible en las diferentes facetas que conforman su personalidad, así como de servir de nexo de unión entre la familia y el centro por un lado, y por otro, entre los profesores que atienden a un mismo grupo de alumnos.

De lo anterior se deduce que la tutoría debe llevarse a cabo de dos formas diferentes:

a) La tutoría en grupo. Es propia de aquellas situaciones en las que sea necesario mejorar las relaciones y la convivencia del alumnado en clase, el fomento de actitudes de cooperación y toleran-

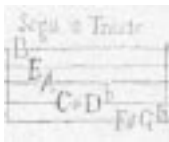
cia dentro del grupo, la participación del grupo en el funcionamiento del aula y del centro mediante el sistema de elección y representación recogidos en la legislación y en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro.

Estas sesiones de tutoría en grupo deberían, pues, centrarse en:

- El conocimiento mutuo.
- Las relaciones interpersonales.
- Las técnicas de trabajo en grupo.
- Las técnicas y estrategias de trabajo intelectual.
- La información y orientación profesional, etc.

b) La tutoría individual. El objetivo sería detectar y conocer lo mejor posible las dificultades y la problemática personal que determinados alumnos y alumnas tienen, y que les impiden conseguir un rendimiento satisfactorio en relación a sus capacidades.

Estas sesiones individuales, no deberían ser relegadas en la tutoría, puesto que el tutor y la tutora se encuentran en una situación privilegiada para que, a través de la entrevista personal, se puedan descubrir los impedimentos, muchas veces transitorios, que obstaculizan el aprendizaje de algunos alumnos y alumnas que ya han comenzado a fracasar. La cercanía del tutor respecto a estos alumnos y alumnas puede ayudar a prevenir ciertos fracasos, y en todo caso, a tratar a tiempo un problema para evitar que se intensifique y que se generalice a otros campos de su vida académica y personal.



PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Un aspecto de la máxima importancia es la adecuada planificación de la acción tutorial.

Planificación tecnológica o centrada en las funciones del tutor o tutora.

Es una práctica frecuente planificar centrándose en las funciones del tutor o tutora. Existen manuales de tutoría en los que se ofrecen catálogos exhaustivos de estas funciones, ordinariamente clasificadas según se refieran al alumno individualmente considerado o a grupos de alumnos y alumnas; también dirigidas a la coordinación con el profesorado que constituye cada equipo docente o con los padres y madres. La labor de quien planifica se reduce a seleccionar un conjunto de funciones y secuenciarlas lo más racionalmente posible a lo largo del curso escolar.

En la práctica resultan planificaciones poco flexibles que se intentan aplicar a todos los alumnos y alumnas por igual. Corren el peligro de hacer derivar la acción tutorial hacia una práctica rutinaria y carente de interés, lo que inevitablemente provoca desánimo y la declaración pública de que no vale la pena realizarla.

Planificación centrada en necesidades.

Si, por el contrario, la intención de quien planifica se centra en lo que realmente es el objetivo de la acción tutorial, el alumno o la alumna, la perspectiva cambia diametralmente. Son las necesidades concretas y actuales del grupo las que van a marcar la pauta del proceso planificador. Las funciones del tutor o tutora tendrán valor sólo en cuanto sirva su desarrollo para atender a esas necesidades.

El modelo educativo que se desarrolla a través de la LOGSE necesita un modelo de acción tutorial muy diferenciado de las prácticas tradicionales. Este modelo debe reflejar la realidad del centro y por eso debe adaptarse a

las necesidades educativas de sus alumnos y alumnas, profesorado y padres y madres. La preocupación fundamental no la constituyen los aspectos administrativos (calificaciones, actas, registros acumulativos, control de asistencia,...) ni debe limitarse a la resolución de los problemas disciplinarios que puedan surgir en el aula.

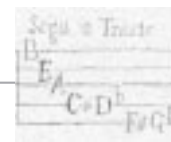
Esta planificación debe abarcar los siguientes aspectos:

- Establecimiento de unos objetivos para cada curso o ciclo.
- La coordinación de las actividades a llevar a cabo bien mediante la tutoría en grupo o la tutoría individual.

La organización de la tutoría debe determinar el horario en que habrán de desarrollarse las actividades o sesiones de tutoría, el espacio en que habrán de llevarse a cabo y los recursos materiales necesarios.

La planificación centrada en las necesidades viene configurada por unas ciertas características de las que destacamos las siguientes:

- **Realista.** Responde a necesidades que se dan en un momento concreto y en el alumnado de un centro determinado.
- **Posible.** Que no sea tan ambiciosa que supere las capacidades y disponibilidad del profesorado y del centro.
- **Integrada en el currículum.** No sólo debe recoger las decisiones que un grupo de profesores ha estimado como más idóneas para conseguir aspectos formativos del alumnado, sino que han de poseer capacidad para articularse con los demás componentes del proyecto curricular del centro.



- **Participativa.** La interacción tutor-alumnos debe ser el fundamento de la actividad. La construcción de la personalidad en y por cada alumno o alumna, requiere que se les dé la oportunidad para exponer, discutir, optar y decidir, aunque el tutor pueda sospechar que el nivel de decisión que ha conseguido el grupo es inferior al que él, con su experiencia, podría haber señalado de antemano.
- **Interdisciplinar.** Los temas han de tratarse teniendo en cuenta las interrelaciones que existen entre unos y otros, sin establecer límites, artificiales de por sí, que los sitúen en yuxtaposición. El profesor-tutor asumirá el papel de coordinador de la acción interdisciplinar del profesorado.
- **Flexible.** Las características anteriores requieren que el desarrollo de una actividad no esté previamente microprogramado mediante una secuencia rígida. Para que la participación sea posible, han de integrarse en la acción las aportaciones que al desarrollo de la misma hagan los distintos alumnos y alumnas.
- **Revisable.** El principio de que la actividad debe responder a la necesidad real, exige una valoración continua a lo largo del proceso y, consecuentemente, la modificación de aquellos aspectos o actuaciones que no conduzcan a satisfacer alguna necesidad.

EL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Pero no basta con que cada tutor o equipo docente programe las actividades de orientación educativa a desarrollar con un grupo de alumnos. Esa programación debe ser coherente con la programación de los demás grupos del mismo nivel y estar convenientemente articulada con la de los demás niveles de su ciclo. La acción tutorial debe planificarse para todo el centro de manera que garantice:

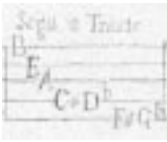
- que en cada nivel se da respuesta a las necesidades propias de la edad correspondiente;
- que el paso de un curso al siguiente no suponga interrupción, repetición, desajuste o falta de continuidad;
- que todos los alumnos tengan acceso al menos a lo que se estima como fundamental en el Plan de Orientación del Centro.

Es decir, cada centro debe dotarse de un Plan de Acción Tutorial que garantice a todo su alumnado, desde que ingresa hasta que abandona el centro, una orientación educativa continua y adecuada a su nivel de desarrollo. La planificación anual de la acción tutorial debe constituir una parte sustancial del Plan de Centro.

ELEMENTOS PARA LA PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Cada centro educativo debe elaborar su propio Plan de Acción Tutorial en el que, a modo de orientación, pueden incluirse:

- a. Justificación (debe incluir referencias al análisis previo de necesidades).
- b. Los objetivos que se persiguen.
- c. Los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- d. Las actividades que se proponen.
- e. Los destinatarios:
 - nivel o ciclo
 - profesorado, familias o alumnos y alumnas.
- f. La metodología (estrategias, técnicas a utilizar).
- g. Los agentes implicados (En este aspecto será necesario determinar qué actividades realizará cada tutor o tutora, cuál será la participación del equipo docente, qué



actividades serán realizadas por el departamento de orientación del centro y cuáles por los equipos de apoyo externo.)

- h. Los medios y recursos necesario y aquellos de los que se dispone en el centro.
- i. Temporalización.
- j. El proceso de evaluación.

EL ANÁLISIS DE NECESIDADES

La primera fase de la planificación ha de referirse necesariamente al conocimiento y evaluación de las necesidades que presentan los alumnos y alumnas individualmente considerados o como grupo. Para ello hay que recurrir a todas las fuentes posibles. Entre ellas, se sugieren:

- Conocimiento académico o personal que se tengan de estos alumnos y alumnas por haberlos tutelado o impartido clase en cursos anteriores.
- Estudio del expediente escolar de cada alumno o alumna.
- Opiniones contrastadas que puedan aportar el resto del profesorado.
- Datos que ofrezca la observación sistemática.
- Reflexión sobre las motivaciones e intereses a que son sensibles los alumnos y alumnas.
- Manifestaciones y comportamientos que libre y espontáneamente expresan en distintas situaciones los propios alumnos.
- Documentación elaborada por ayuntamientos, servicios sociales del barrio, asociaciones juveniles,...
- La información que nos proporcionan instrumentos técnicos elaborados para ese propósito.

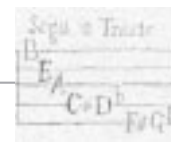
Con frecuencia, el catálogo de necesidades puede superar las posibilidades de la acción tutorial en un curso. Para que la planificación sea efectiva se han de prever en esta primera fase unos criterios de priorización que permitan la determinación de las necesidades más urgentes o decisivas para el desarrollo personal del alumnado de un grupo o nivel. La adecuada planificación de la acción tutorial a lo largo de toda la escolarización en cada centro garantizará la atención a todas las necesidades de sus alumnos y alumnas en el momento más propicio.

OBJETIVOS DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Como sugerencia, estos son algunos de los objetivos que pueden figurar en un Plan de Acción Tutorial:

a) Para los alumnos y alumnas.

- * Facilitar la integración del alumnado en el grupo-clase y en la dinámica escolar, favoreciendo el conocimiento mutuo, el trabajo en grupo, la elaboración y observancia de normas básicas de convivencia de modo consensuado, fomentando el desarrollo de actividades participativas, propiciando las reuniones grupales, la elección y funciones del delegado de clase,...
- * Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje efectuando un seguimiento global de los alumnos y alumnas al objeto de detectar dificultades y necesidades, articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyos.
- * Coordinación y seguimiento del proceso de evaluación de los alumnos y alumnas, incluyendo el asesoramiento sobre su promoción.
- * Favorecer los procesos de maduración vocacional y de orientación académica y profesional.



- * Desarrollo y aplicación de las técnicas de trabajo intelectual.
- * Fomentar el desarrollo de actitudes participativas y solidarias. Adquisición y consolidación de habilidades personales y sociales.
- * Conocimiento y aplicación de técnicas de dinámicas de grupos.

b) Para los profesores y profesoras.

- * Coordinar el proceso evaluador y la información acerca del alumnado entre los profesores y profesoras que intervienen en el mismo grupo.
- * Posibilitar las líneas comunes de acción con los demás tutores-as y con el departamento de orientación en el marco del Plan de Acción Tutorial.
- * Coordinar con el equipo docente las respuestas a las dificultades de aprendizaje mediante refuerzo pedagógico, adaptaciones o diversificaciones curriculares.

c) Para las familias o tutoría legal.

- * Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con padres y madres.
- * Implicar a los padres y madres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos e hijas.
- * Informar a los padres y madres de aquellos asuntos relacionados con la educación de sus hijos e hijas.

Desde la tutoría también se juega un importante papel en lo referente a la atención a las necesidades educativas especiales, tanto en el ámbito de la Educación Infantil y Primaria como en el de la Educación Secundaria. A este respecto hay que resaltar dos grandes objetivos:

- 1) Colaborar con el departamento de orientación y equipo de apoyo externo en la iden-

tificación de las necesidades educativas de los alumnos y alumnas.

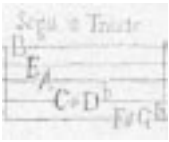
- 2) Aplicar, en la parte que corresponda, las estrategias de refuerzo educativo, adaptaciones o diversificaciones curriculares que se adopten para el tratamiento personalizado de las necesidades detectadas.

Lo mismo cabe decir respecto a los alumnos y alumnas en situación de desventaja por razones socioculturales. Los tutores y tutoras deben colaborar con los departamentos de orientación de los centros y con los equipos de apoyo externo en el establecimiento de medidas compensadoras para este tipo de alumnado, bien sea mediante la aplicación de programas de desarrollo, bien mediante otro tipo de intervención compensadora.

CONTENIDOS Y ACTIVIDADES PARA ALUMNOS

Con las actividades de tutoría se persigue que cada alumno y alumna disponga de ocasiones educativas suficientes como para que consiga un mejor conocimiento de sí mismo y de los demás en orden a ir configurando su propio proyecto de vida. No se trata de mera acumulación de informaciones, sino de preparar a la persona para que se desenvuelva de forma útil y feliz en la sociedad que le ha tocado vivir. Las actividades, pues, han de invitar a la acción y a la participación. Por ello, en el desarrollo de la acción tutorial habría que huir de la monotonía y la rutina y, en la medida de lo posible, romper los moldes del estilo académico tradicional de papel, lápiz y pizarra. En el diseño de estas actividades se han de tener en cuenta características como las siguientes:

- **Atractivas:** de manera que conecten, al menos en la forma de presentarlas, con las ideas previas de los alumnos y alumnas.
- **Dinámicas:** no sólo en el sentido de que la secuencia de su realización no sea única e inflexible, sino de que faciliten en el alumno la estructuración de las nuevas adquisiciones.



- **Participativas:** favorecedoras de que los alumnos y alumnas expongan sus opiniones, las discutan y decidan en consecuencia con esa discusión. El tutor participará como uno más procurando orientar, pero no imponer su opinión.
- **Imaginativas:** nuevas necesidades pueden demandar actividades que no estén en el repertorio que se maneja. Ya se ha comentado que la actividad es sólo medio para un objetivo, por lo que la imaginación y la creatividad pueden presentar actividades muy eficaces para determinadas situaciones.
- **Científicas:** Las características anteriores pueden dar la sensación de que las actividades tengan poco peso o fundamento. El papel del tutor estará en que el contenido de estas actividades responda a los principios científicos que determinan las ciencias que colaboran en la educación del adolescente.
- **Integradas:** con frecuencia la acción tutorial ha sido concebida como un momento distinto y aparte en la vida del centro. Realmente, la tutoría sale al paso de las necesidades si se desarrolla en el mismo contexto en el que éstas se producen, que suele ser el aula como expresión más cercana para el alumno en la organización general de la vida del centro.
- **Integradoras:** de forma que no sirvan para etiquetar o clasificar a los alumnos, sino que sugieran formas o mecanismos para que cada uno se sienta perteneciente al grupo de sus iguales.
- **Asequibles:** presentadas y desarrolladas con un vocabulario de fácil comprensión para los alumnos.
- **Que inviten al compromiso:** No es suficiente con suponer que, después de realizar una actividad, “siempre quedará algo”, sino que deben poner a los alum-

nos y alumnas en situación de que decidan sobre alguna opción y se comprometan a seguirla.

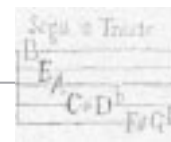
A modo de sugerencia, proponemos las siguientes actividades agrupadas en bloques de contenidos:

a) Animación y dinámica de grupos.

- Actividades para el conocimiento y atención de los problemas personales de los alumnos y alumnas en su integración dentro del grupo y los originados fuera del centro que tengan repercusión dentro del mismo.
- Actividades tendentes a mejorar la comunicación, clima de aula y relaciones en el grupo y con el grupo.
- Elaboración y aprobación de normas básicas de convivencia del grupo.
- Definición y concreción de las funciones del delegado de clase.
- Celebración periódica y dinamización de asambleas de clase.
- Programas de acogida para el alumnado de nuevo ingreso. Asignación de un compañero o compañera para que haga de “guía” o “anfitrión” durante los primeros días.
- Conocimiento y aplicación de dinámicas de grupos apropiadas para el desarrollo de las reuniones de clase y trabajo en equipos.

b) Orientación personal.

- Actividades para mejorar la autoimagen y la autoestima.
- Conocimiento y consolidación de habilidades sociales: normas de cortesía, conductas asertivas, afianzamiento de las propias convicciones, superación de la presión del grupo,...



- Desarrollo de hábitos de vida saludables: aficiones, empleo del tiempo libre y de ocio, prevención del consumo de sustancias nocivas,...
- Estudio de los valores y actitudes.
- Aproximación al conocimiento de los rasgos de la propia personalidad.
- Estrategias para la resolución de problemas y toma de decisiones.

c) Orientación escolar.

- Coordinar el calendario de evaluaciones del grupo.
- Orientar sobre los resultados de la evaluación y actividades de recuperación, asesoramiento en la promoción.
- Detección de alumnos y alumnas con dificultades en el proceso de aprendizaje.
- Análisis y conclusiones por parte de cada alumno o alumna de su propio historial académico.
- Aprendizaje y consolidación de las técnicas de estudio más adecuadas al nivel de los alumnos y alumnas.
- Aprendizaje y desarrollo de los elementos de organización y planificación del trabajo académico.
- Análisis y mejora de la motivación para el estudio y el trabajo escolar.

d) Orientación vocacional y profesional.

En el apartado de Orientación escolar, vocacional y profesional, de la tercera parte de este documento, ofrecemos un buen repertorio de actividades para ejercer una acción tutorial en función de las necesidades. Sin embargo, queremos que quede bien claro que las actividades

pueden ser tan numerosas y variadas como la creatividad y capacidad mediadora de los profesores y profesoras pueda dar de sí.

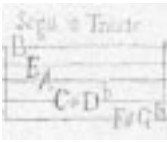
EVALUACIÓN

El proceso de orientación educativa que desde la tutoría se desarrolla debe someterse a seguimiento y evaluación igual que el resto de los elementos del currículo. La orientación tiene un carácter similar al de las áreas transversales y como ellas debe ser tratada.

Interesa conocer la situación de partida, hacer seguimiento del proceso orientador, descubrir las dificultades y valorar los resultados para introducir correcciones en el proceso, perfeccionar las actuaciones, cambiar la práctica y consolidar los programas adecuados.

Desde el departamento de orientación se debe elaborar un programa de evaluación del Plan de Acción Tutorial del Centro en el que se incluya el análisis de indicadores como los siguientes:

- Tratamiento real que se está dando a la orientación desde las distintas áreas o asignaturas. Dificultades planteadas por la transversalidad del tema.
- Interés y aceptación por parte del alumnado de los temas relacionados con la tutoría y la orientación. Cambios de actitudes y comportamientos que se han operado. Resistencias o dificultades más notorias.
- Grado de colaboración y participación de la familia. Adecuación de las estrategias seguidas. Necesidades detectadas.
- Efectividad de la coordinación entre el departamento, los tutores-as y los equipos docentes que imparten clase en los mismos grupos. Nivel de coordinación y apoyo conseguido con el equipo de apoyo externo de la zona.



PLAN DE ORIENTACIÓN DEL CENTRO

Las actividades de orientación y apoyo deben realizarse con plena integración en el Proyecto de Centro y en la actividad docente. Son tareas que han de incardinarse dentro de la organización general del centro. La orientación debe servir para dinamizar las estructuras del centro, potenciando el trabajo de los tutores y tutoras y haciendo realidad las Finalidades Educativas para todos y cada uno de los alumnos.

La **intervención** en el campo de la orientación educativa debe desarrollarse conforme a los siguientes **criterios**:

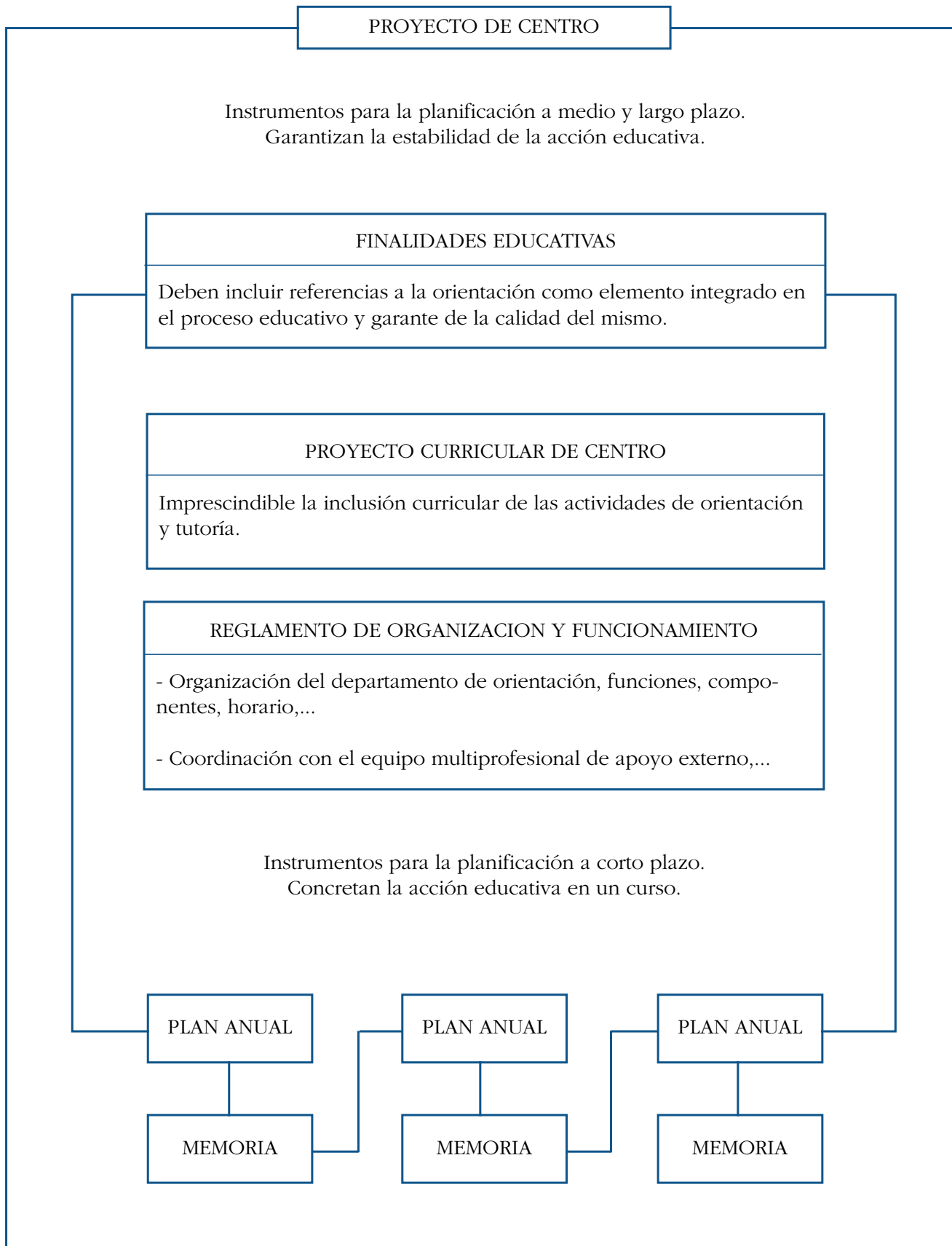
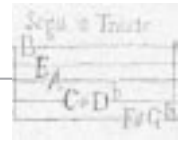
- los programas de orientación deben estar plenamente integrados en la programación general del centro;
- la orientación es un proceso que se inicia en los primeros momentos de la escolaridad y debe desarrollarse de forma sistemática a lo largo de la misma;
- para que la opción orientadora y de apoyo alcance sus fines es precisa la colaboración y contribución de todos: tutores-as, orientadores-as, padres-madres, instituciones y demás recursos del entorno.

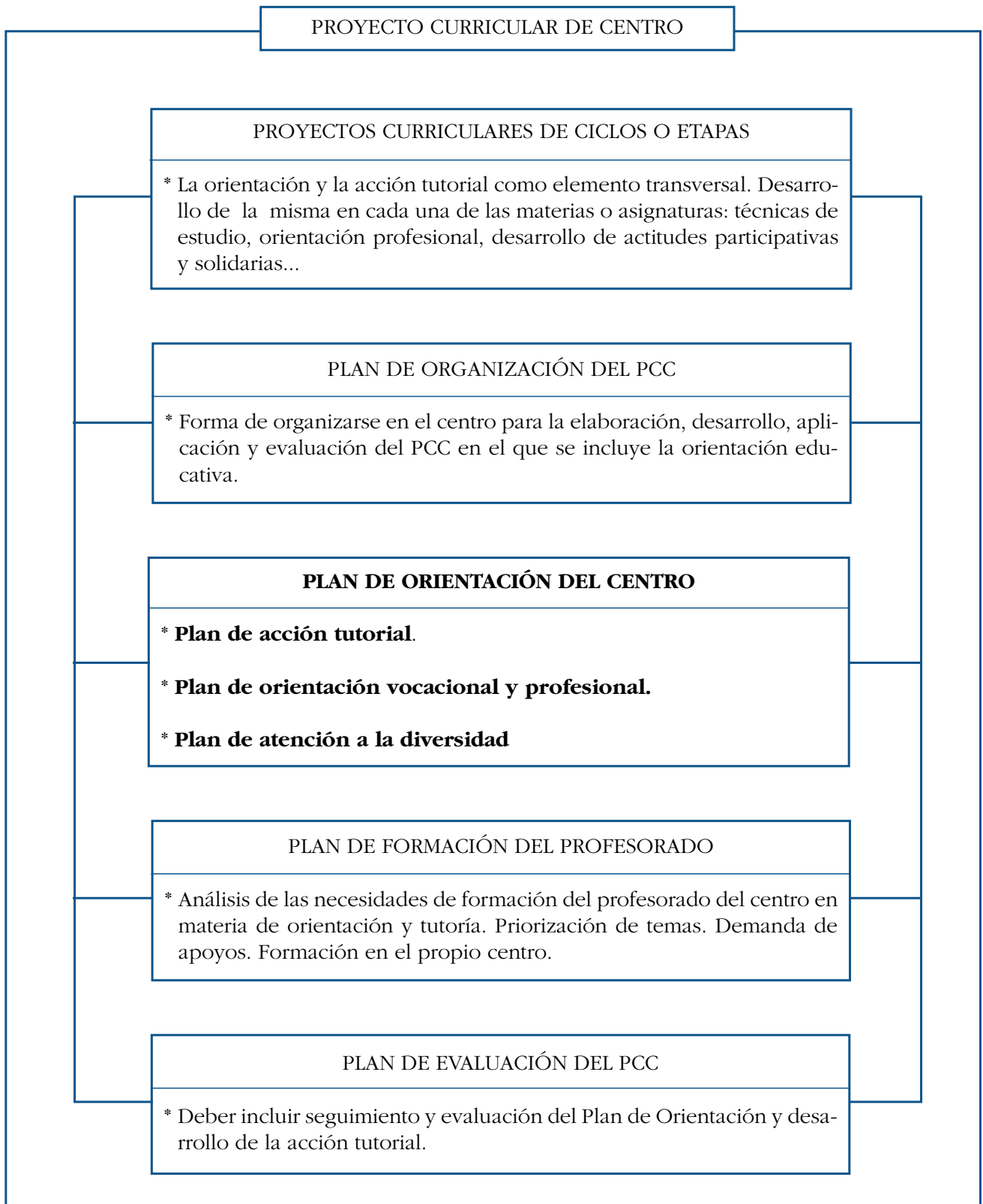
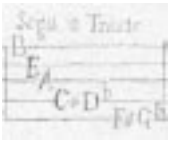
El concepto de orientación que subyace a los planteamientos de la reforma educativa es una concepción en la que orientación, tutoría y currículum forman parte de un único proceso en el sentido de que orientar no es otra cosa que estructurar de la manera más personalizada e integral posible el proceso de enseñanza.

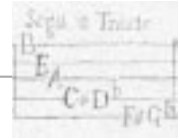
De ahí que el Plan de Orientación sea uno de los apartados que integran el Proyecto Curricular del Centro. En él se recogerá un conjunto de decisiones que, articuladas con los demás componentes del PCC, contribuirán a la planificación más ajustada posible de los procesos de enseñanza a la realidad concreta de un centro o a las características específicas de una persona, así como a la organización de los recursos materiales y personales dispuestos a tal fin.

El Plan de Orientación del Centro debe recoger los siguientes elementos:

1. El Plan de Acción Tutorial.
2. El Plan de orientación vocacional y profesional.
3. El Plan de atención a la diversidad.







CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

Por **adolescencia** se entiende una etapa de la vida que sirve de transición entre la etapa infantil y la vida adulta. Es más fácil determinar cuándo empieza que cuándo finaliza. Se suele iniciar en la pubertad, entre los 11 y los 13 años. El final de la adolescencia tiene que ver más con factores emocionales y sociales (trabajar, casarse, emanciparse...) que con cambios físicos y psicológicos.

Los distintos cambios que se experimentan durante la adolescencia no ocurren todos a la vez: se empieza con los cambios físicos, se continúa con una serie de transformaciones psicológicas e intelectuales, y se finaliza con los cambios más de carácter social coincidiendo generalmente con la incorporación al mundo laboral. Así, pues, no coinciden los distintos “relojes” de la vida, lo cual va a tener como consecuencia que nos podemos encontrar con alumnos y alumnas físicamente maduros, pero inmaduros psíquica y socialmente, lo que les va a complicar sus relaciones con su familia y con el profesorado, manifestando unas veces comportamientos infantiles y otras comportamientos responsables propios de adultos.

Normalmente, las chicas inician y terminan sus transformaciones corporales un año o dos antes que los chicos.

En la sociedad actual, esta etapa cada vez es más larga, ya que se inicia antes la pubertad y se retrasa la emancipación familiar y la inserción laboral de los jóvenes.

Es una etapa sobre la que existen grandes mitos que inducen a la ambigüedad: se les tacha de rebeldes, apáticos, delincuentes, altruistas, nobles, solidarios..., “se les trata como adultos y te responden como niños, y viceversa”.

En un país como el nuestro han desaparecido los antiguos “ritos de iniciación”, que marcaban el paso de niño a adulto. Hoy la entrada a la vida adulta es gradual, vacilante e imperceptible.

La vivencia de esta etapa depende, básicamente, de varias circunstancias: las vivencias infantiles, su aspecto físico, su capacidad cognoscitiva, su sexualidad y su familia.

Es una etapa transitoria entre el mundo infantil y el de los adultos, lo que la hace más compleja y difícil, tanto para el propio adolescente, como para quienes nos relacionamos con él.

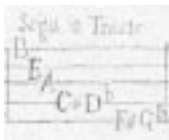
Es la etapa en la se nace a la sociedad, pues se inicia una emancipación de la familia y se busca el papel que se quiere desempeñar en la sociedad.

Educación eficaz y conocimiento de los adolescentes.

La LOGSE y los Diseños Curriculares han elaborado un modelo de educación que destaca como elemento necesario el que los centros educativos, tanto en su organización como en su currículum, se adapten a sus alumnos y alumnas.

Sin embargo, esta adaptación no puede entenderse de forma arbitraria, sino que ha de hacerse teniendo en cuenta una serie de procedimientos (proyecto curricular de etapa, programación de aula, adaptaciones curriculares, etc.) que deben tener la capacidad suficiente como para que las decisiones que en cada momento adopte el centro o el profesorado sean las más adecuadas a la realidad del alumnado.

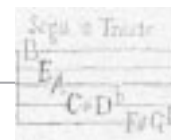
Difícilmente se puede llegar a conocer la realidad del alumnado si los profesores y profesoras no tienen una buena información sobre los ritmos evolutivos, los intereses, las motivaciones, las expectativas, etc. de los chicos y chicas adolescentes. Este conocimiento aparece como condición necesaria para profundizar en los estilos cognitivos, en las formas de aprender..., que estos alumnos y alumnas ponen en juego cuando aprenden. Este conocimiento determina en muchos momentos los procedimientos y estrategias más adecuados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



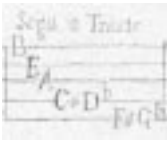
A continuación y de forma resumida, hacemos una breve exposición de las características propias

de los alumnos y alumnas adolescentes, sugiriendo algunas posibles implicaciones educativas.

LA ADOLESCENCIA	
CARACTERÍSTICAS FÍSICAS	IMPLICACIONES EDUCATIVAS
DESARROLLO FÍSICO: * Aceleración en el ritmo de crecimiento. * Incremento de la estatura y del peso. * Torpeza en los movimientos. * Aspecto corporal desgarbado. * Cansancio y apatía permanentes.	- Cambio de actividad. - Metodología activa e implicativa. - Regulación del descanso. - Importancia de áreas como la Educación Física y las Ciencias de la Naturaleza.
PREOCUPACIÓN POR ASPECTO FÍSICO: * Cambios rápidos en la imagen física. * Le preocupan las espinillas, altura, gordura, nariz, boca, grasa, pelo... * Se queja de su aspecto físico. * Aparecen manifestaciones narcisistas.	- Desarrollo de actitudes de cuidado y aseso personal. - Actividades para el conocimiento y aceptación de sí mismo. - Potenciación y descubrimiento de otras capacidades.
CARACTERÍSTICAS SEXUALES SECUNDARIAS * Aparición del vello púbico y axilar. * Cambios de voz. Vello facial y corporal. * Crecimiento de los senos y anchura de la pelvis en las chicas.	- Información sobre posibles desequilibrios temporales:, aumento del vello facial en las niñas, etc.
MADURACIÓN SEXUAL: * Maduración de órganos sexuales. * Capacidad de reproducción. * Menstruación. Eyaculación. * Masturbación. Embarazos no deseados. * Contagios: SIDA y otras enfermedades.	- Información y educación sexual objetiva, no moralista ni dogmática.
RITMOS DE DESARROLLO: * Maduración demasiado precoz o tardía. * Les gusta madurar al mismo tiempo que los demás compañeros-as. * Complejos. Angustia y vergüenza. * Abuso de los compañeros-as.	- Información sobre la normalidad de los diferentes ritmos de crecimiento. - Prevención de abusos de compañeros-as y de comentarios negativos de profesores-as y otros chicos-as.
DESEQUILIBRIOS EN LA COMIDA: * Apetito permanente: comen en exceso. * Inapetencia: tienden a comer poco. * Consumo de comidas-basura. * Obesidad. Anorexia. Bulimia.	- Información sobre dieta equilibrada. - Introducir en el currículum temas sobre educación para la salud y el consumo.
CONSUMO DE DROGAS: * Adicción al tabaquismo y al alcohol. * Consumo de drogas.	- Desarrollo de temas transversales de Educación para la salud y el consumo. - Educación para el ocio y el tiempo libre - Práctica de actividades deportivas.



LA ADOLESCENCIA	
CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS	IMPLICACIONES EDUCATIVAS
<p>LA AUTOAFIRMACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Afirmación del yo. * Confianza excesiva en sus ideas. * Brotes de egocentrismo en sus conductas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las ideas previas y sentimientos personales. - Desarrollar las habilidades sociales para la afirmación en el grupo.
<p>INESTABILIDAD EMOCIONAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Cambios inesperados de humor. * Reacciones imprevistas y descontroladas. * Agresividad. * Abandono de la clase y/u hogar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación equilibrada y estable de profesorado y familia. - Conciencia del profesorado de que los más mínimos detalles pueden herir la sensibilidad de los alumnos-as.
<p>IDENTIDAD PERSONAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Búsqueda de sí mismo. Narcisismo. * Descubrimiento de valores. * Oscilación entre sentimientos de superioridad e inferioridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de actividades de autoconocimiento. - Exploración de intereses vocacionales. - Importancia de las notas en autoconcepto y autoestima.
<p>DESARROLLO DEL LENGUAJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Incremento del dominio del lenguaje y de su capacidad de comunicación. * Gusto por la discusión y defender la opinión contraria. * Desarrollo de habilidades metalingüísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar los debates, mesas redondas, etc. sobre temas formativos y de actualidad. - Desarrollar programas de contenido lingüístico. - Aplicar a asignaturas como la Lengua, la Literatura o Idiomas una metodología activa y participativa
<p>PENSAMIENTO FORMAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Se produce el paso: <ul style="list-style-type: none"> .. del pensamiento descriptivo al pensamiento exploratorio; .. de las operaciones concretas a las formales .. del pensamiento analítico-inductivo al hipotético-deductivo. * No todos llegan a este tipo de pensamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar entre lo real y lo posible. - Desarrollar el aprendizaje significativo. - Cuidar los diferentes ritmos de aprendizaje. - Diversificar los métodos de enseñanza. - Despertar y cultivar el interés por los temas abstractos. - Rentabilizar la oportunidad que brindan las diferentes áreas para el desarrollo del pensamiento hipotético-deductivo. - Técnicas de trabajo intelectual: investigación-acción
<p>MEMORIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Aumento de la memoria significativa. * Capacidad en la aplicación de los conocimientos críticos a los conocimientos no funcionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodología activa y constructivista. - Técnicas de trabajo intelectual: mapas conceptuales, esquemas, resúmenes, etc.



LA ADOLESCENCIA	
CARACTERÍSTICAS SOCIALES	IMPLICACIONES EDUCATIVAS
<p>LA INDEPENDENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * La emancipación como progreso hacia la autonomía de la persona. * Necesidad de emanciparse de la familia y de ser libre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la autonomía en el trabajo. - Metodología y actividades que impliquen la participación y el descubrimiento de roles. - Evitar tanto los procedimientos dogmáticos como la simple permisividad. - Favorecer la autoevaluación individual y grupal.
<p>REBELDÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tendencia a la desobediencia a padres y profesores. * Actitudes presuntuosas y desafiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de metodología participativa. - Influir a través de amigos. - Entrenar en técnicas de autocontrol y autoreforzamiento.
<p>CONFORMISMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Tienden a ser conformistas con las normas del grupo. * Sienten necesidad de ser aceptado-a por el grupo. * Siguen fácilmente los dictados de la moda que se les presenta como propias de la edad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar las actividades de acogida y de integración en el grupo clase. - Fomentar el asociacionismo y la participación.
<p>LA PANDILLA:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Aparición de pandillas heterosexuales. * Grupos numerosos de amigos-as. * Gamberrismo. Desafíos. * Desarrollo de la amistad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar actividades culturales y extraescolares. - Importancia del aprendizaje de otros compañeros-as.
<p>IDEALISMO SOCIAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Preocupación por su identidad política, religiosa y social. * Radicalismo en sus planteamientos ideológicos. * Intolerante con las posiciones contrarias. 	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor es un modelo a imitar. - Proponer metas realizables y ofrecer modelos positivos de referencia. - Prevenir contra las sectas.
<p>INTERESES PROFESIONALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Preocupación por el futuro, la vocación, el trabajo. * Preocupación por carreras y profesiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conveniencia de trabajos esporádicos. - Prácticas en empresas. - Hacer una buena planificación de la carrera: optatividad, opcionalidad, etc.
<p>PREOCUPACIONES ÉTICAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sumisión a la mayoría. * Falta de criterios personales. * Preocupación por la moral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar actividades para que elaboren sus criterios propios. - Organización de grupos cooperativos y distribución de responsabilidades. - Interés por temas como la ley, la justicia...

TÉCNICAS DE ACCIÓN TUTORIAL

LA ENTREVISTA

La entrevista es una conversación organizada con el fin de comprender un comportamiento o esclarecer las opciones de una situación-problema.

Aunque de una manera esporádica, los tutores y tutoras practican la entrevista como medio para recabar información o para aconsejar a sus alumnos y alumnas. Generalmente esto se hace sin una preparación previa y sólo en momentos en que algún alumno plantea comportamientos no deseados. Es frecuente que la entrevista se reduzca a un breve diálogo con el alumno a la hora de salir al recreo, con otros profesores o profesoras durante las reuniones del equipo docente o en los pasillos del Centro si se trata de los padres y madres.

Pero con este modo de practicar la entrevista se pierden gran parte de sus posibilidades, que son muy grandes si se plantea de una forma estructurada y sistemática.

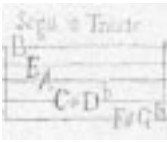
La entrevista se revela, pues, como instrumento imprescindible a la hora de recabar información sobre un determinado alumno; también cuando queremos dar solución a una conducta problemática o simplemente ayudar en cualquier proceso de toma de decisiones.

CARACTERÍSTICA DE LA ENTREVISTA:

La entrevista es una técnica psicopedagógica que tiene una serie de ventajas con respecto a los

cuestionarios y otras técnicas de frecuente uso en la acción tutorial.

- **Flexibilidad.** La primera de estas características es la flexibilidad. La entrevista permite obtener gran cantidad de información no sólo sobre el sujeto sino sobre su entorno social y su pasado biográfico. Permite diversos niveles de profundización según consideremos de mayor o menor interés el tema que en cada momento está surgiendo. Durante el transcurso de la entrevista, podemos atender no sólo a lo que el sujeto dice sino a otros datos que se manifiestan a través de los gestos, los silencios, el tono de voz, la mirada, etc. Por otra parte, la entrevista puede ser suspendida en un momento determinado, o prolongada según convenga.
- **El clima.** La entrevista permite crear un clima de confianza que no es posible en otras técnicas. Ese clima de confianza puede ser esencial para la sinceridad del entrevistado, para su motivación y para que se manifiesten sus sentimientos, a veces más importantes que los datos meramente informativos.
- Al responderse por medio del habla se evitan las dificultades que algunas personas tienen para responder por escrito o para comprender las técnicas de respuesta propias de cuestionarios (elección entre varias



respuestas, valoración en una escala de grados, etc.).

- En las entrevistas se puede mejorar la validez de las respuestas ya que el entrevistador-a puede pedir aclaraciones, considerando que el sujeto profundice o matice sus afirmaciones anteriores.

LA ENTREVISTA: POSIBILIDADES Y LÍMITES

La entrevista hace posible el encuentro personal y el análisis compartido entre el tutor-a y el alumno-a, en un clima de comprensión y aceptación mutua, de cualquier problema que se plantee. En consecuencia, puede ser no sólo complemento de otras técnicas, sino también, a veces, el momento central del tratamiento de un problema, previamente definido a través de la observación sistemática, del registro de datos o del cuestionario.

En la acción tutorial, su uso puede ser muy frecuente y especialmente útil a la hora de alcanzar objetivos como los siguientes:

- Recabar información de las familias, profesorado, etc. acerca de la biografía de los alumnos y alumnas.
- Orientar a los alumnos y alumnas que plantean problemas de disciplina, escasa integración en el grupo, bajo rendimiento escolar en relación con sus aptitudes, etc.
- Orientación vocacional al terminar cada uno de los ciclos de la escolaridad.

En cuanto a las limitaciones, podríamos señalar, las siguientes:

- Errores de apreciación.
- Incapacidad perceptiva y percepciones ilusorias.
- Errores de la memoria con omisiones y adiciones.

- Sustituciones y transposiciones significativas.

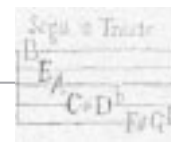
Véase apartado *Posibles errores que pueden distorsionar los resultados de la entrevista*.

TIPOS DE ENTREVISTAS:

Para establecer con claridad los distintos tipos de entrevista al alcance del tutor o tutora y las implicaciones de cada tipo, vamos a adoptar los siguientes criterios de clasificación: a) la forma de la entrevista, b) la finalidad que se persigue, c) la teoría psicológica subyacente.

a) Según el grado de estructuración.

- *Estructurada*: En la entrevista estructurada los temas a tratar están fijados de antemano, las preguntas aparecen ya formuladas y en ocasiones incluso se sugiere una gama restringida de respuestas. Prácticamente se trataría de un cuestionario pasado de forma oral. Como ventajas de este tipo de entrevista, pueden señalarse la uniformidad que se consigue, en el contenido y en el tratamiento, cuando la entrevista debe pasarse a varios sujetos. Es útil cuando se trata de abordar situaciones bien definidas, pero presenta claras desventajas cuando deseamos indagar sobre aspectos desconocidos del entrevistado, buscar las causas de una situación o clarificar la elección entre varias opciones.
- *Semiestructurada*: En esta, el entrevistador-a establece un programa general de la entrevista, pero tanto él-ella como la persona entrevistada, tienen cierta libertad para plantear temas no previstos en el programa. Las respuestas no están prefijadas y ambos sujetos pueden profundizar en algún aspecto que parezca de interés, volviendo después, si se considera útil, a retomar el esquema general de la entrevista. Este sistema permite una mayor flexibilidad y hace posible la aparición de los factores afectivos y con carga de valores. Sin embargo plantea mayores dificultades para registrar las respuestas, al no estar previamente codificadas.



- **Abierta:** El entrevistador sólo tiene como nociones previas el objetivo que persigue con la entrevista y unas directrices muy generales sobre su desarrollo. En esta forma, sólo la primera o primeras preguntas podrían llevarse formuladas, dependiendo el resto de las manifestaciones y aspectos destacados por el entrevistado. Tiene como ventaja la posibilidad de que aparezcan reacciones o temas totalmente imprevistos y como inconveniente la posibilidad de que se queden sin tratar aspectos esenciales. En estos casos la dificultad de registrar las respuestas es grande y se soluciona con el uso de la grabadora. Ahora bien, su uso puede perturbar la espontaneidad del entrevistado, que puede estar pendiente del aparato o incluso quedar bloqueado por completo, invalidando entonces la entrevista. En todo caso no debe usarse la grabadora sin consentimiento del sujeto. La entrevista abierta puede servir también como sondeo previo que nos permita elaborar una entrevista más estructurada.

b) Según la finalidad. Por el objetivo que nos proponemos alcanzar la entrevista puede ser:

- **Informativa:** Su finalidad es recabar datos para identificar situaciones y sugerir posteriormente posibles soluciones. Puede plantearse como una entrevista biográfica, siguiendo un orden cronológico para detectar los acontecimientos que pueden aportar luz a la problemática actual del sujeto. El esquema de una entrevista de este tipo podría ser:
 - Datos sobre el nacimiento y primeros recuerdos.
 - Adquisición de primeras destrezas: escolaridad.
 - Infancia: vivencias, familia, amigos...
 - Pubertad: vivencias, colegio, amigos, familia...

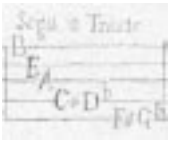
También puede adoptarse una forma temática requiriendo datos de forma ordenada sobre:

- Familia: composición, ambiente, nivel cultural...
- Salud: enfermedades o accidentes a lo largo de su vida.
- Escolaridad: lugares donde ha hecho sus estudios, cambios de centro, historial académico, otras incidencias.
- Dificultades actuales: problemática que le preocupa, características de esos problemas.
- Aspiraciones futuras: intereses, expectativas...

- **Orientadora:** Su finalidad es ayudar al alumno a clarificar su situación y a adoptar decisiones que le lleven a superarla. Un posible esquema sería:

- Descripción de la situación: ¿cuál es el problema? ¿qué características tiene?, ¿cuál es su nivel de gravedad?
- Identificación de las causas: ¿qué antecedentes tiene esta situación?, ¿cómo se ha llegado a ella?, ¿qué otras personas o circunstancias están implicadas?
- Búsqueda de soluciones: ¿qué posibles soluciones tiene el problema?, ¿podríamos ignorarlo?, ¿qué acciones alternativas podemos realizar para afrontarlo?
- Valoración de las opciones: analizar pros y contras de cada opción; prever posibles consecuencias de cada acción y posibles reacciones de los demás implicados.
- Selección de la mejor opción y propuesta concreta de actuación. Establecimiento de posibles ayudas.

- **Otros tipos:** De menos interés en el campo de la educación, existen otros tipos de



entrevistas según la función o finalidad que con ella perseguimos.

- Selectiva: sirve para conocer las aptitudes de la persona para el desempeño de un cargo o puesto de trabajo.
- Clínica: considerada como técnica de diagnóstico y terapia para conseguir un cambio de actitudes o reafirmar las que se poseen.
- Social: indaga sobre el entorno familiar y social de la persona.

REQUISITOS BÁSICOS DE LA ENTREVISTA:

La entrevista debe tener un desarrollo coherente, avanzando desde las cuestiones más generales o de fácil respuesta, hasta las más complejas o de difícil respuesta. Al principio deben recabarse los datos personales y familiares, comenzando después por despertar el interés del sujeto explicándole brevemente, si no se ha hecho antes, el objetivo que se persigue. Intentaremos lograr una actitud positiva creando un clima de confianza y confidencialidad.

En una fase intermedia se abordará la problemática que ha hecho necesaria la entrevista definiendo claramente los problemas, sus orígenes, causas, efectos, posibles consecuencias futuras, etc.

Si el entrevistador-a sospecha la existencia de conflictos internos que el sujeto podría negarse a manifestar, debe dejar su planteamiento para la fase final de la entrevista. En ella habrá logrado ya un clima de mayor confianza e implicación del entrevistado y en todo caso, si este se bloquea y se niega a seguir informando, el entrevistador habrá perdido la menor cantidad posible de información.

LA ENTREVISTA: PUNTO DE PARTIDA

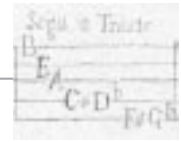
A la hora de realizar una entrevista, el tutor o tutora ha de considerar los siguientes aspectos:

- a) Los factores materiales: Las condiciones materiales como la estancia donde se hace la entrevista, mobiliario, iluminación, etc. son de una importancia relativa. Debe procurarse simplemente un ambiente cómodo, evitar ruidos perturbadores e interrupciones que puedan cortar el curso de una disposición relajada y colaboradora del sujeto.
- b) El registro de datos: El vídeo y el casete son los medios de registro que permiten mayor exactitud. El primero permite registrar no sólo el contenido del diálogo sino también los lenguajes no verbales con toda su riqueza. Tanto con el vídeo como con el casete, la fiabilidad del registro será muy alta. Sin embargo su uso puede influenciar al entrevistado creándole un estado de inquietud y desasosiego y afectando incluso a su sinceridad y espontaneidad. El uso de estos medios debe hacerse siempre con el consentimiento expreso del sujeto.

La toma de notas durante la entrevista requiere una cierta destreza por parte del entrevistador-a que puede llevar ya por escrito un esquema o guión más o menos estructurado para que a la vez que le sirve para desarrollar ordenadamente la entrevista, le permita tomar notas de las respuestas.

El informe final es un escrito que se redacta al final de la entrevista y en el que deben figurar todos aquellos datos que el entrevistador-a considera de interés para la resolución de la problemática que afecta al sujeto. Al realizarse una vez terminada la entrevista, debe tenerse cuidado en no omitir datos esenciales y en no reflejar las propias opiniones, evitando introducir en el informe valoraciones e interpretaciones subjetivas.

- c) La interpretación de los datos: A la hora de interpretar los datos recogidos en la entrevista, deben tenerse en cuenta las siguientes normas:
 - No sacar conclusiones que no se deduzcan claramente y de forma coherente de los datos recogidos.



- Tener en cuenta las características expresivas del sujeto y sus posibles limitaciones.
- Tener en cuenta el entorno sociocultural del entrevistado.
- Tener una visión global del problema. Si conocemos las causas del problema, su origen, las circunstancias de la situación actual, hemos de tenerlas muy en cuenta a la hora de proponer cualquier solución.

LA REALIZACIÓN DE LA ENTREVISTA

► Actitudes del entrevistador-a

El tutor o tutora que utiliza la entrevista como técnica psicopedagógica, debe partir de un interés profundo por conocer la problemática que afecta a sus alumnos y alumnas.

- Procurará no influir en las respuestas del entrevistado pues si lo hiciera distorsionaría la situación y problemática en estudio.
- Debe ser riguroso en el registro de las respuestas del entrevistado, no tergiversando sus manifestaciones.
- El entrevistador-a tratará los datos obtenidos en la entrevista como un aspecto más dentro del estudio global de la conducta y teniendo en cuenta que son confidenciales y por tanto no puede utilizarlos más que para procurar el bien del sujeto.
- Durante la entrevista adoptará una actitud facilitadora ayudando al entrevistado a manifestar aquellas cosas que le resultan desagradables o difíciles de explicar, pero que son importantes para abordar el problema.
- El entrevistador-a situará al entrevistado en su contexto tanto familiar y social (su entorno) como en el devenir de su propia vida (biografía).

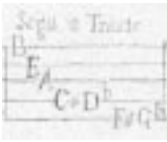
- No discutirá con el sujeto, no le hará recomendaciones ni advertencias morales; escuchará de forma paciente, pero interesada, dirigiendo la conversación para que ningún tema previsto se quede sin tocar. Tampoco debe consistir la entrevista en un interrogatorio que resulte desagradable para el sujeto.

- El entrevistador-a debe hacer uso del condicionamiento verbal, utilizando el refuerzo para animar o desanimar al sujeto. Los refuerzos pueden ser de tipo verbal (un susurro como ummm, ummm, las palabras *sí* o *ya*) o gestual (asentir con la cabeza, miradas, signos afectivos, etc.) La propia duración de las intervenciones del entrevistador se ha demostrado que influye en el sujeto ya que éste tiende a asimilar la duración de su respuesta a la intervención anterior del entrevistador.

- El entrevistador-a debe aceptar incondicionalmente al sujeto, no justificando sus acciones sino intentando comprenderlas para hacer posible una perspectiva de solución.
- El entrevistador-a debe saber escuchar, permitir al entrevistado-a que se explique en un clima de seguridad y simpatía. Escuchamos bien si lo hacemos para comprender, no para responder, si usamos la empatía poniéndonos en el lugar del otro, si somos pacientes y buscamos ayudar.

► Actitudes del entrevistado-a

- El entrevistado-a necesita conocer la finalidad de la entrevista pues en caso contrario puede optar por no colaborar o por tergiversar las respuestas según sus intereses momentáneos.
- Un factor fundamental para una buena entrevista es que el sujeto tenga una fuerte motivación positiva. Esto puede conseguirse explicándole los motivos de la entrevista y el objetivo de ayuda que perseguimos con ella.



- Puede ocurrir que el entrevistado o tenga la tendencia a responder con monosílabos, no entrando en explicaciones detalladas de su problemática. El entrevistador deberá estimular esas explicaciones pidiéndolas, ayudando al sujeto y siendo paciente en su actitud de escucha.

POSIBLES ERRORES QUE PUEDEN DISTORSIONAR LOS RESULTADOS DE LA ENTREVISTA

Distintos comportamientos a veces involuntarios del entrevistador-a o del entrevistado-a pueden afectar a los resultados de la entrevista convirtiéndolos en fuentes de error.

- Que las actitudes o ideas previas del entrevistador-a sobre el entrevistado-a, o al revés, impidan una visión objetiva de la situación problemática o incluso influyan en el propio desarrollo de la entrevista distorsionando la realidad.
- Actitud expresa de ocultamiento por parte del entrevistado-a que previamente ha decidido mantenerse a la defensiva, ocultando datos o incluso mintiendo o inventando.
- Una vez conocida una característica del sujeto o un dato de su biografía, la impresión que ese dato produce en el entrevistador-a, se generaliza y extiende a otros rasgos que no tienen nada que ver con el primero. (Efecto halo).
- Las situaciones de inhibición y bloqueo.
- La proyección de conflictos y frustraciones del entrevistador-a, sobre el entrevistado-a.
- El entrevistado-a también puede influir en el entrevistador-a a través de su apariencia general o a través de un rasgo de su personalidad que afecta a los demás.
- Utilizar refuerzos no apropiados o no reforzar suficientemente al entrevistado-a.

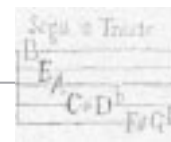
- No llegar a definir adecuadamente la situación-problema por falta de concreción en los datos.
- No acertar en el grado de estructuración de la entrevista, por ejemplo, hacerla demasiado cerrada impidiendo la espontaneidad del sujeto.
- Permitir que sea el entrevistado-a quien dirija la entrevista evitando afrontar las situaciones que le molestan.
- No abordar a fondo las situaciones-problemas por temor a que el entrevistado se vea inmerso en un estado de ansiedad o bloqueo.
- Preguntar varias cosas de una vez, creando confusión al sujeto.
- No atender a las comunicaciones no verbales del sujeto.

ORIENTACIONES PARA ENTREVISTAS CON PADRES Y MADRES:

ROMÁN Y PASTOR (1984) proponen en su libro *La Tutoría*, las siguientes normas prácticas para la entrevista con los padres:

► Lo que se debe evitar:

- Hablar demasiado y querer controlar la situación.
- Someter a los padres a un interrogatorio.
- Aparentar prisa y preocupación. (Mirar el reloj con frecuencia).
- Tratar de conseguir demasiado en una sola entrevista.
- Hacer juicios prematuros de que la entrevista no va a servir para nada, especialmente al principio.



- Que los padres digan cosas de las que luego puedan arrepentirse.
- Emplear la forma negativa.
- Adelantarnos a lo que quiere expresar el padre o la madre.

► **Lo que se debe procurar:**

- Que los padres estén relajados.
- Que se suprima todo protocolo, actuando con claridad y sinceridad, pero buscando el momento psicológico adecuado.
- Que haya una buena preparación.
- Ponerse en el lugar del propio entrevistado, el padre o la madre.

- Ser un oyente atento, dando visión de interés más que de curiosidad.
- No hacer alardes de autoridad.
- Procurar que los padres queden menos preocupados al salir de la entrevista y tengan más confianza en sí mismos.
- Prestar atención a los momentos de despedida, pues suelen ser base para posteriores entrevistas más eficaces. Conviene que el entrevistado salga deseoso de otro encuentro.

En el apartado de Actividades de tutoría con padres y madres de alumnos de la tercera parte otras orientaciones sobre el tema de la entrevista con padres.

EL CUESTIONARIO

El cuestionario es un instrumento, útil en la investigación psicopedagógica, que permite obtener información procedente de gran número de personas sobre cualquier tema educativo. Consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un problema o situación escolar que es el objeto de la investigación y que previamente ha sido delimitado y desglosado en aspectos que se traducen en preguntas.

Así pues, si se consigue una buena delimitación del problema a estudiar y una correcta formulación de los ítems, la utilidad del cuestionario es grande ya que puede ser contestado por muestras representativas de la comunidad escolar, considerándose entonces que los resultados pueden ser utilizados para tomar decisiones sobre la situación planteada.

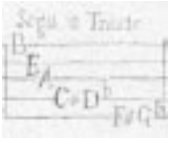
Ahora bien, debemos ser conscientes de que, mediante el cuestionario no observamos los

hechos directamente sino a través de las vivencias de otras personas por lo que se combinan en él la objetividad y la subjetividad.

En el campo de la acción tutorial los cuestionarios pueden ser de gran utilidad para indagar sobre temas como: hábitos de estudio, adaptación escolar, personalidad, problemática del adolescente, intereses profesionales, conocimiento del mundo del trabajo, educación en valores, etc.

EL CUESTIONARIO: POSIBILIDADES Y LÍMITES

- Es un procedimiento barato y fácil de aplicar.
- Su naturaleza impersonal aumenta la libertad de respuesta y por tanto la sinceridad del encuestado que, si sabe que su anonimato está garantizado, superará



más fácilmente su tendencia a dar versiones interesadas, que mejoren su imagen o reflejen lo que cree que se espera de él.

- El cuestionario supera a la entrevista en economía, sobre todo de tiempo ya que puede ser enviado por correo o entregado para su contestación tras una breve explicación colectiva a todo un grupo.
- Asegura la uniformidad para todos los entrevistados, tanto en el contenido como en la forma.
- Los sujetos pueden responder con más tranquilidad que en la entrevista, reflexionando si es necesario, ya que nadie está esperando su respuesta inmediata.
- El registro de datos y su posterior tratamiento es sencillo en el cuestionario y difícil en la entrevista, dada la gran variedad de respuestas posibles a preguntas abiertas.

Frente a estos rasgos positivos, el cuestionario tiene también limitaciones que deben ser tenidas en cuenta.

- Si la investigación es extensa, bien por el número de preguntas del cuestionario, bien por el número de sujetos a los que ha de pasarse, se necesitarán varios entrevistadores y el proceso de tabulación puede ser lento y pesado.
- Un error en la elaboración del cuestionario o en la selección de los sujetos puede invalidar los resultados o parte de ellos cuando el trabajo esté ya muy avanzado o terminada la fase de entrevistas.
- El cuestionario tiene un límite en sí mismo ya que un número excesivo de preguntas puede fatigar a los encuestados o hacerles desistir de responder.

CARACTERÍSTICAS Y TIPOS DE CUESTIONARIOS

La combinación de las distintas características del cuestionario, así como el uso que de este instrumento se hace actualmente posibilita la clasificación desde distintos puntos de vista.

► Según su finalidad:

- Descriptivos: definen con mayor o menor detalle la situación educativa o social a estudiar.
- Explicativos: indagan sobre las causas y efectos de un fenómeno determinado.

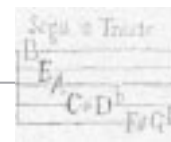
► Según la forma de aplicación:

El cuestionario puede ser enviado por correo con una carta de presentación en la que se explican los motivos del envío y se dan breves pautas para responder. Puede ser útil para el tutor o tutora, cuando por ejemplo este desea recabar información de los padres de alumnos o en general de la comunidad educativa.

► Según el contenido:

- Datos: recoge sólo características personales como edad, sexo, profesión, grado de instrucción, etc.
- Hechos: solicitan datos sobre sucesos conocidos por el sujeto o protagonizados por él mismo.
- Opiniones: se trata de referencias a hechos o ideas pero pasados por el punto de vista del sujeto. Lógicamente hay en ellos un alto grado de subjetividad.
- Actitudes y sentimientos: indagan sobre las bases motivaciones de la conducta o sobre apreciaciones afectivas del sujeto referidos a diversos hechos o personas.

Todo cuestionario tienen también una dimensión temporal ya que puede situarse en un perio-



do de tiempo dado, hacer referencias al pasado o futuro, o incluso estar programado para ser pasado varias veces a lo largo de un periodo de tiempo, a fin de observar las variaciones de las respuestas con el paso del tiempo y la sucesión de hechos. Como ejemplo, podría ponerse un cuestionario sobre los intereses profesionales de los alumnos, pasado al término del primer o segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria.

► Según el tipo de preguntas:

- **Abiertas.** Son las que dan libertad al encuestado para responder con sus propias palabras sin obligarle a elegir entre una serie de respuestas predeterminadas. Este tipo de preguntas aproxima el cuestionario a las ventajas y también a los inconvenientes de la entrevista. Entre las primeras destaca la posibilidad de encontrar respuestas imprevistas y valiosas; entre las segundas destaca la dificultad que plantea la tabulación y análisis de estas respuestas.
- **Cerradas.** Son las que ofrecen ya una gama de respuestas, entre las cuales, el sujeto tiene que elegir la que se aproxime más a su posición ante la pregunta.

Ejemplo de pregunta cerrada:

¿Dejas el estudio de los temas para el día anterior al del examen?

Siempre A veces Nunca

Dentro de las preguntas cerradas podemos distinguir varios tipos:

- **Preguntas dicotómicas:** son las que dan a elegir entre dos opciones. Por ejemplo *Sí* o *No*, si bien suele añadirse también la posibilidad *No sabe* que en la tabulación se une a la posibilidad de que la pregunta no haya sido contestada.
- **Preguntas de elección múltiple:** son las que dan a elegir entre una gama superior a

dos respuestas señalando el sujeto la que le parece más conforme a su posición ante la pregunta. Las respuestas que se ofrecen en este tipo de preguntas pueden no tener ningún tipo de orden interno (abanico de respuestas) o estar graduadas en un orden creciente o decreciente (preguntas de estimación).

Ejemplo de preguntas de elección múltiple:

- *Abanico de respuestas:*

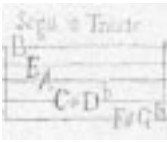
- ¿Qué cree Vd. que es lo mejor de su profesión?
- Que se gana mucho dinero.
 - Que la ejerzo sin depender de nadie.
 - Que se practica en un ambiente agradable.
 - Que las actividades son variadas y estimulantes.

- *Preguntas de estimación:*

- ¿Se siente satisfecho con su trabajo?
- Muy satisfecho.
 - Bastante satisfecho.
 - Ni satisfecho ni insatisfecho.
 - Poco satisfecho.
 - Muy insatisfecho.

A veces puede ser necesario elaborar preguntas semicerradas especialmente cuando proponemos un “abanico de respuestas”, cuya categorización no abarca previsiblemente todas las posibilidades. Por ejemplo el caso anteriormente citado de la pregunta “¿Qué cree Vd. que es lo mejor de su profesión?” podría completarse con una nueva respuesta que abarca todas las demás posibilidades o dejando una línea abierta para que el sujeto pueda anotar allí una respuesta no prevista por el cuestionario:

- ¿Qué cree Vd. que es lo mejor de su profesión?
- Que gana mucho dinero.
 - Que la ejerzo sin depender de nadie.
 - Que se practica en un ambiente agradable.
 - Que las actividades son variadas y estimulantes.
 - Otras cosas.(indicalas) _____



- Preguntas directas e indirectas. Son preguntas directas las que no tienen otro sentido que el que expresamente transmiten. Son indirectas aquellas con las que se busca obtener un dato que no estará expreso en la respuesta pero podrá inferirse de ella.

“¿Te dan a menudo las ideas tantas vueltas por la cabeza que te impiden dormir normalmente?”

Con esta pregunta no pretendemos averiguar las ideas concretas, sino posibles transtornos de sueño provocados por alguna inadaptación emocional.

- Preguntas filtro. Suelen presentar opciones que, si se toman, una parte o el resto del cuestionario ya no debe ser respondido por quienes tomaron esa opción. Ejemplo:

“A lo largo de la enseñanza primaria ¿has cambiado de colegio alguna vez?”

Sí NO

¿Sacaste peores notas en los primeros meses al cambiar de colegio?

Sí NO

¿Te costó trabajo encontrar nuevos amigos?

Sí NO”

La segunda y tercera pregunta sólo podrán ser contestadas por quienes hayan respondido afirmativamente a la primera.

- **Preguntas de control.** Son preguntas similares, con el mismo contenido, aunque con otra redacción o enfoque a fin de que no se advierta la repetición y que tiene como objeto comprobar si el sujeto es congruente en sus respuestas. En caso de responder afirmativamente en una pregunta y negativamente en la de control, la veracidad podría estar comprometida en ese cuestionario y por tanto su fiabilidad.

Ejemplo de preguntas de control:

“La verdad es que no soporto a los negros y a los gitanos:

- Muy de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Si me tocara como compañero de clase un gitano, preferiría cambiar de clase o de colegio.

- Muy de acuerdo
- Bastante de acuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo”

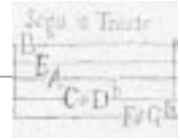
Si alguien respondiera con la primera o segunda opción a la primera pregunta y con la última a la segunda, o viceversa, no estaría respondiendo congruentemente.

Las preguntas de control no deben situarse seguidas, sino bastante separadas a lo largo del cuestionario a fin de que los sujetos no adviertan en lo posible la intención de control.

EL CUESTIONARIO: PUNTO DE PARTIDA

El cuestionario es un instrumento y por lo tanto su uso debe estar integrado en un plan coherente de acción tutorial, requiere el establecimiento de una serie de fases y la aplicación final de los resultados. Ese plan está compuesto por:

- Definición del problema que se quiere investigar. Delimitación del mismo: qué aspectos consideramos que componen el problema y qué otros quedan fuera de nuestra investigación.
- Formulación de hipótesis que deberán ser verificadas o refutadas.
- Selección de los instrumentos para la investigación. Si en este momento se elige el cuestionario, se iniciará la fase de elaboración del mismo.



- Una vez obtenidos los resultados del cuestionario, conviene compararlos, aunque sea parcialmente, con resultados obtenidos por otros procedimientos sobre el mismo tema.
- Confirmación o refutación de nuestras hipótesis. Análisis de la información obtenida y plan de actuación para aplicar los nuevos conocimientos al problema origen de la investigación.

REQUISITOS BÁSICOS DEL CUESTIONARIO:

► Respetto a las preguntas

Las preguntas son la expresión en forma interrogativa, de cada uno de los aspectos o variables del problema que tratamos de investigar. En consecuencia, tanto en su contenido como en su forma, deben estar redactados teniendo en cuenta una serie de normas como las siguientes.

- Las preguntas del cuestionario han de abarcar todos los aspectos del problema, pero dentro de ese requisito, es preferible pocas a demasiadas.
- Ha de estar bien categorizadas, es decir, que entre las respuestas a elegir por el sujeto, se encuentre todo el abanico de respuestas posibles; y que las categorías sean excluyentes, es decir, que el sujeto no pueda incluirse en más de una respuesta.
- Las preguntas no deben afectar a la intimidad del sujeto si no es completamente necesario.
- Deben estar redactadas con claridad, evitando dobles sentidos, confusiones de palabras o aparición de prejuicios.
- Las preguntas deben hacerse de forma que requieran una respuesta numérica o elección de una categoría propuesta. Esto quiere decir que la propuesta de preguntas abiertas implica una gran dificultad en el

momento de la tabulación ya que los criterios de clasificación de estas respuestas deben establecerse a la vista de las mismas y generalmente no es posible categorizarlas adecuadamente.

- Las preguntas no deben sugerir una determinada respuesta, lo que sería un elemento tergiversador de la encuesta promovido por el propio tutor o tutora.

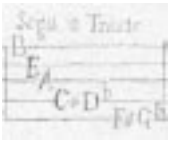
► Respetto a la extensión del cuestionario

No existe un criterio exacto sobre este punto. Hay autores que opinan que el cuestionario no debe tener más de 25 ó 30 preguntas, mientras que otros piensan que el número de preguntas no es relevante. Esto puede depender del control que se pueda tener sobre los sujetos que van a responder. Si el control es escaso (por ejemplo una encuesta a padres de alumnos) es conveniente que el cuestionario no sea muy largo ya que con la extensión aumentará el número de los que desistirán de contestarlo. Si el control puede ser mayor (por ejemplo una encuesta a los alumnos de la clase) la extensión también podrá ser mayor y dependerá de la edad de los alumnos.

En general es aconsejable reducir el número de preguntas eliminando las que sean innecesarias o fundiendo en una las que expongan cuestiones parecidas.

► Respetto a la ordenación del cuestionario

Lo más usual es dar un orden lógico al cuestionario, siguiendo la temática desarrollando cada apartado a través de una secuencia de preguntas. También podría darse un ordenamiento temporal si el tema objeto de la encuesta lo admite. Por último, es a veces conveniente dar al cuestionario una ordenación psicológica; en este sentido lo más habitual es colocar al principio las respuestas más sencillas o generales para ir derivando después hacia las más concretas o íntimas, que pueden presentar dificultades al sujeto; aunque también hay razones para justificar la colocación de las preguntas más difíciles al principio, en general se piensa que estas



preguntas serán mejor aceptadas por el sujeto cuando ya ha contestado a buena parte del cuestionario; parece más fácil entrar poco a poco en lo más íntimo que querer desvelarlo sin preparación previa.

► El cuestionario: obtención de resultados

El proceso final de la aplicación de un cuestionario es el de tabulación de los datos y su análisis posterior. La tabulación consiste en el recuento de las respuestas dentro de cada categoría establecida en el cuestionario. Para las respuestas abiertas o semiabiertas hay que crear una forma de clasificación en la que pueda darse un valor estadístico a las respuestas más frecuentes. Las que no tienen una frecuencia mínima suelen agruparse en una categoría denominada «otras»; en este caso si no queremos perder el contenido de estas respuestas, puede hacerse una lista de ellas que se adjunta a la tabla de resultados.

Para hacer el recuento puede utilizarse una plantilla que reproduce todas las respuestas posibles con espacios en blanco para marcar cada vez que en los cuestionarios es elegida esa respuesta. También puede codificarse el cuestionario, asignando una numeración a las respuestas.

Hallados los porcentajes, tenemos los resultados del cuestionario preparados para someterlos a un detenido análisis. ¿Confirman las respuestas nuestras hipótesis sobre los temas planteados?, ¿en qué puntos hemos de modificar nuestras opiniones previas?, ¿son coherentes los resultados con las investigaciones u observaciones realizadas sobre el mismo tema por otros medios?

Es el momento de elaborar un plan de actuación para aplicar los conocimientos obtenidos al problema origen de la investigación. Por ejemplo, tras la aplicación de un cuestionario en el que hemos detectado falta de hábitos de estudio entre nuestros alumnos, abordaremos un plan de actuaciones positivas para crear en ellos esos hábitos: confección de un horario para el tiempo que pasan en casa, estudio dirigido en la clase, práctica de la toma de apuntes, subrayado u otras técnicas, charlas a los padres, etc.

POSIBLES ERRORES EN LA AMPLIACIÓN DEL CUESTIONARIO

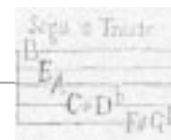
Como cualquier instrumento de investigación, el cuestionario necesita una comprobación de su eficacia y correcto funcionamiento, antes de comenzar a utilizarlo de forma general.

Esta prueba se hará aplicando el nuevo cuestionario a un grupo de sujetos, sea de forma colectiva, a manera de entrevista individual o combinando ambos procedimientos. En cada forma que se elija basta con pasar el cuestionario a unas 30 personas ya que ahora no se busca una representatividad estadística.

Si se hace de forma colectiva deberá observarse cuidadosamente el procedimiento de aplicación y posteriormente analizar los impresos para detectar los posibles fallos achacables al propio cuestionario. Si se aplica por entrevistas individuales y utilizamos a varios entrevistadores hemos de cuidar la uniformidad en la aplicación y analizar igualmente los impresos; en este caso los entrevistadores informarán sobre las vicisitudes ocurridas y dificultades encontradas.

Los fallos que con mayor frecuencia suelen encontrarse, se refieren a:

- Preguntas cuyo enunciado no se entiende por el entrevistado o a las que se da un sentido distinto al que pretendía el entrevistador.
- Fallos en la categorización de las respuestas.
- Fallos en el ordenamiento de las preguntas dentro del cuestionario.
- Preguntas a las que una gran mayoría de sujetos se niega a responder, en cuyo caso habría que valorar si la pregunta debe ser eliminada o redactada de forma indirecta para evitar el choque y la negativa de los sujetos.
- Falta de alguna pregunta o dato que resulta necesario para la correcta tabulación o inter-



pretación del cuestionario. Por ejemplo: nos hemos olvidado de colocar un lugar específico para anotar la edad de los sujetos o la fecha de aplicación de cada cuestionario.

Una vez subsanados estos fallos se hará una redacción definitiva del cuestionario cui-

dando ahora la presentación y no olvidando reseñar los datos de identificación del Centro que elabora el cuestionario y lleva a cabo el estudio, así como el título de la investigación o el periodo del tiempo que ésta abarca si se considera necesario .

MODELO DE CUESTIONARIO SOBRE PROFESIONES

Este modelo de cuestionario ha sido elaborado para recabar información sobre profesiones que requieran estudios universitarios.

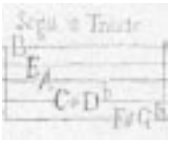
1. Profesión: _____ Edad: _____
2. Aparte de la enseñanza elemental, ¿qué estudios tuvo que realizar para llegar a su profesión? _____

3. ¿Cómo entró en la Universidad? (Especificar con o sin selectividad, nota mínima de acceso y otras circunstancias). _____
4. ¿Dónde estudió? _____
5. Duración de la carrera: _____ años.
6. Años que tardó en hacerla: _____
7. Titulación final: _____
8. ¿Tuvo problemas económicos para hacer la carrera? No o Si ¿Cómo los resolvió? _____

9. ¿Qué asignaturas le resultaron más difíciles? _____
¿Por qué? _____
10. ¿Qué asignaturas le resultaron más fáciles? _____
¿Por qué? _____
11. ¿Qué recuerda con más gusto de su época de estudiante? _____

12. Para llegar a ejercer su profesión una vez acabados los estudios ¿qué tuvo que hacer? (oposiciones, pedir trabajo en empresas, abrir un despacho, etc. Especificar cómo y dónde lo hizo) _____

13. ¿Qué otras condiciones le exigieron para acceder al puesto de trabajo? (prácticas, idiomas, informática, otras pruebas,...) _____



14. Estas oposiciones y condiciones que tuvo que superar le parecen:

- Muy difíciles
- Difíciles
- Ni difíciles ni fáciles
- Fáciles

15. ¿Que tiempo tardó entre acabar los estudios y empezar a trabajar? _____

¿Por qué? _____

16. ¿Su trabajo y la carrera que estudió están bien relacionados? _____

17. ¿Se sintió bien preparado con su carrera para enfrentarse al ejercicio de la profesión? Sí No

¿Por qué? _____

18. ¿Cuántos años lleva ejerciendo su profesión? _____

19. ¿Qué actividades concretamente realiza en ella? Decir al menos tres o cuatro. _____

20. ¿Ha cambiado mucho su profesión desde que empezó en ella hasta hoy? _____

¿En qué ha cambiado? _____

21. ¿Cómo se ha adaptado Vd. a esos cambios? _____

22. ¿Ha tenido que estudiar o hacer cursos para perfeccionar o actualizar sus conocimientos? Sí No

23. ¿Qué cree que es lo mejor de su profesión?

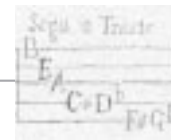
- Que es un trabajo cómodo
- Que se gana dinero
- Que es un trabajo creativo
- Que me gusta
- Que obliga a relacionarse con mucha gente
- Que depende solo de uno mismo
- Otros: _____

24. ¿Qué cree que es lo peor de su profesión?

- Que hay dificultades para encontrar trabajo.
- Que no deja tiempo libre.
- Que no está bien pagada.
- Que es muy monótona.
- Otros: _____

25. ¿Se siente satisfecho con su trabajo?

- Muy satisfecho
- Bastante satisfecho
- Regular
- Poco satisfecho
- Muy poco satisfecho



LA OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA

La observación en cuanto técnica de recogida de datos, consiste en someter a una serie de controles y exigencias una habilidad que todas las personas ejercitan cotidianamente. En la mayoría de las ocasiones la observación tendrá lugar en un contexto natural “in situ”. Puede servir para una gran variedad de objetivos: Primera exploración, para ayudar a interpretar otros datos obtenidos mediante otras técnicas, etc. El método observacional puede definirse como la selección, el registro y la codificación de un conjunto de conductas o productos de éstas que realizan los alumnos y las alumnas.

CARACTERÍSTICAS DE LA OBSERVACIÓN:

- a) Debe respetar los principios de sistematicidad y continuidad.
- b) El observador ha de captar la conducta tal y como se produce normal o espontáneamente .
- c) Está condicionada por los objetivos que el profesor o profesora se ha propuesto.
- d) Es un registro selectivo de lo observado, de tal forma, que luego puede reducirse y someterse a un análisis que lo haga inteligible y útil para el profesor.
- e) Las conductas susceptibles de convertirse en objeto de observación son muy numerosas y pueden clasificarse según se atiende a su intensidad, a su duración, a la necesidad de hacer inferencias por parte del que observa, etc.
- f) El objeto de observación puede ser la conducta lingüística (contenido de lo que se habla); conducta no verbal (expresiones faciales, contacto visual, movimientos corporales, etc.); conducta espacial (distancia interpersonal, territorio, etc.); conducta

extralingüística (tono de voz, inflexiones, rapidez, etc.).

LA OBSERVACIÓN: POSIBILIDADES Y LÍMITES

Las principales ventajas de la observación como método científico son:

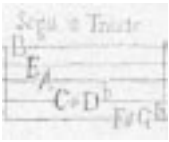
- Captación de la conducta tal y como se produce.
- Se pueden conocer conductas que por otras técnicas podrían pasar desapercibidas.
- Detecta conductas a las que el sujeto no le da importancia, de las que no quiere informar o de las que no es consciente.

Como inconvenientes se suelen apuntar:

- La posible dificultad de eliminar el subjetivismo del observador.
- Hacer extensible un rasgo destacable del alumno a toda su personalidad (efecto “halo”).
- Extrapolar nuestra particular visión de un conducta olvidándonos de las características psicológicas propias de la edad del alumno, así como de su contexto.

LA OBSERVACIÓN: PUNTO DE PARTIDA

El profesor deberá plantearse las siguientes interrogantes ¿Qué deberá ser observado?, ¿Cómo deberán ser resumidas estas observaciones?, ¿Qué procedimientos deberían ser utilizados para tratar de asegurarse la exactitud de la observación?, ¿Qué relación debe existir entre el observador y el observado?, ¿Cómo puede ser establecida esta relación?



REQUISITOS BÁSICOS EN TODA OBSERVACIÓN

- La observación debe ser planificada cuidadosamente
- El observador-a debe saber diferenciar entre lo importante y lo accesorio.
- El observador-a debe percibir la totalidad de una forma sistemática, a través de instrumentos apropiados.
- Debe ser objetiva, sin entrar en la interpretación de los hechos en ese momento.
- La primera observación debe permitir ser comprobada por medio de la repetición o de otros observadores.

TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN:

Registro de incidentes: También llamado registro anecdótico o anecdotario, se refiere al registro por escrito de forma breve y clara de los incidentes más significativos de la historia escolar

de un alumno. Por medio de esta técnica pueden ser evaluados los resultados del aprendizaje, el comportamiento social, rasgos de personalidad, actitudes, etc.

La objetividad del que registra la anécdota, debe diferenciar con claridad la descripción del hecho en sí (de forma breve, clara y precisa), de su valoración o interpretación que no se anota en el registro y que permite que la anécdota pueda ser conocida por otra persona distinta del observador sin verse influida en su juicio.

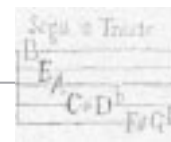
Partes del anecdotario:

- El hecho consiste en la descripción escrita realizada por el observador-a del incidente
- La interpretación es la valoración que la anécdota merece al observador-a dentro del conocimiento que se tiene de la conducta y personalidad del alumno.
- Plan de actuación recomendaciones que a nuestro juicio deben seguirse para modificar o intensificar la conducta del alumno.

REGISTRO ANECDÓTICO	
NOMBRE DEL ALUMNO: _____	
CLASE: _____	FECHA: _____
TUTOR/A: _____	
PROFESOR/A OBSERVADOR/A: _____	
DESCRIPCIÓN DEL HECHO OBSERVADO: _____	

INTERPRETACIÓN: _____	

RECOMENDACIONES DE ACTUACIÓN: _____	



Conviene tener presente que al rellenar una ficha o registro por cada incidente, la información que nos da es muy esporádica y superficial ya que sólo evidencia la observación de un hecho que podría ser aislado. Para que la observación sea consistente, el registro anecdótico debe ser acumulativo, de tal forma que nos permita conocer en un determinado momento, no sólo el historial de cada alumno o alumna, sino la frecuencia de una determinada conducta, así como la eficacia de las pautas de actuación tomadas. Siendo, por lo tanto, recomendable que el profesor-tutor a la hora de aplicar esta técnica, elabore en el ordenador una pequeña base de datos, cuyos posibles campos podrían ser los indicados anteriormente en el modelo de registro

Lista de control. Consiste en una relación de características categorizadas, que sirven para comprobar la ausencia o presencia de dicha característica después de una atenta y minuciosa observación

A la hora de elaborar la lista de control, nos puede ser de gran utilidad consultar bibliografía sobre el tema objeto de estudio, preguntar a expertos, reflexionar sobre nuestra experiencia, etc. Todo ello, nos permitirá definir con claridad los distintos rasgos a observar de tal forma que sean entre sí excluyentes y no se presten a equívocos.

Se debe realizar la observación durante un tiempo prudencial (15 minutos de la clase, tiempo de recreo, etc), que dependerá del objeto mismo de la observación, pero con la condición de que sea el mismo para todo el alumnado; no sería lógico emplear para un alumno un tiempo de observación de cinco minutos y para otro media hora, y a partir de ahí, establecer conclusiones

Para conseguir una buena fiabilidad se aconseja que la observación sea realizada por varios profesores-as a los mismos alumnos-as y después establecer una comparación.

Escala de estimación. Es un instrumento de recogida de datos muy semejante a las listas de control. Mientras que en las listas de control el observador anotaba la presencia o ausencia de algún rasgo o característica, la escala de estimación nos da la posibilidad de hacer una estimación cualitativa o cuantitativa que nos indique la intensidad de ese rasgo o característica que pretendemos estudiar.

Es decir, una escala de estimación es una técnica de recogida de datos muy semejante a la lista de control, de hecho el cuadro de rasgos a observar en una y otra técnica puede ser el mismo. Por otro lado, algunas de las observaciones que se han tratado en el epígrafe anterior, pueden ser aplicadas también en el caso de las escalas.

La escala de estimación presenta mayor riqueza de datos; pero en contra, presenta los siguientes inconvenientes:

- Para que sea fiable es preciso realizar bastantes observaciones.
- Al intentar valorar la intensidad del hecho observado puede influir la subjetividad del observador, sobre todo, en aquellos casos en los que el observador no ha establecido unos criterios claros y precisos sobre los límites de cada uno de los grados.

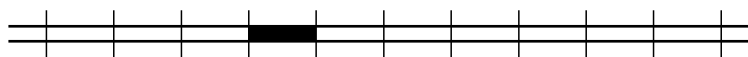
► **Tipos de escalas de estimación**

Escala gráfica:

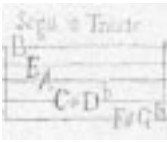
El observador debe señalar sobre una línea horizontal que representa un continuo entre dos extremos de una característica.

Ejemplo: Puntualidad en clase:

Mínima



Máxima



Escala numérica:

En este tipo la estimación viene representada por un número, cuya valoración

se ha establecido previamente. Siguiendo con el ejemplo anterior, sobre puntualidad en clase:

RASGOS A OBSERVAR	1	2	3	4	5
Es puntual en la llegada a clase		X			

CLAVE: 1 (nunca), 2 (casi nunca), 3 (a veces), 4 (casi siempre), 5 (siempre)

► **Elaboración de una escala de estimación**

En primer lugar, debemos definir de forma clara y precisa lo que pretendemos observar. Una vez delimitada la conducta o hecho, es preciso reflexionar, a ser posible, en equipo, sobre los factores que de una u otra forma ejercen influencia o son característicos del fenómeno objeto de estudio.

Todos y cada uno de los rasgos o características deben ser claramente observables, con el fin de evitar suposiciones no contrastables.

El número de conductas o rasgos a observar no debe ser ni excesivamente corto con lo que la información es mínima, ni demasiado largo con lo que se dificulta el registro de datos.

Respecto al número de niveles de estimación (grados), suele variar en función del hecho a

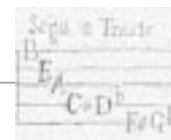
observar, aunque frecuentemente giran entorno a cinco.

► **Posibles errores en la aplicación de escalas.**

- Dejarse influir en la observación de un determinado rasgo o conducta por otros aspectos ajenos al hecho a observar (efecto halo)
- Generalmente, el observador tiende a calificar en posiciones centrales, evitando los extremos
- Cuando la observación se realiza por un solo profesor, suele ser frecuente la *tendencia a ser generosos* en las puntuaciones, o bien, dejarnos influir por nuestros gustos o aficiones. Estos errores pueden evitarse cuando la calificación es realizada por varios profesores separadamente

ESCALA DE ESTIMACIÓN DE ACTITUDES

RESPONSABILIDAD	1	2	3	4	5
Presta interés en las explicaciones					
Es responsable en el trabajo					
Cuida del material de trabajo					
Es responsable en sus deberes cuando ocupa un cargo					

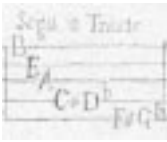


PARTICIPACIÓN	1	2	3	4	5
Utiliza la razón como método de discusión					
Acepta como compañero, en las actividades diarias, a otros sin distinción de sexo o situación socio-económica					
Se solidariza con los problemas de los demás					
Participa positivamente en las actividades del centro					
Interviene en las discusiones del grupo haciendo preguntas de interés o proporcionando datos					
Participa activamente en las discusiones colectivas					
Presta a los compañeros su material de trabajo					

COMUNICACIÓN	1	2	3	4	5
Sabe escuchar					
Escucha respetuosamente a los demás					
Posee espíritu tolerante y abierto					
Permanece impasible cuando la situación requiere silencio					
Cambia de opinión ante ciertas pruebas concluyentes					
Reconoce que puedan darse diversas opiniones igualmente correctas sobre un tema					
Es tolerante con los demás					

ADAPTACIÓN	1	2	3	4	5
Acepta el papel que el reglamento desempeña en la vida escolar					
Cumple las normas del reglamento					
Obedece las normas de la clase					
Respeto los derechos de sus compañeros y acepta plenamente los deberes que éstos implican					
Da el respeto debido a la vida de los demás					

CLAVE: 1 (nunca), 2 (casi nunca), 3 (a veces), 4 (casi siempre), 5 (siempre)



EL MÉTODO DEL CASO

A diferencia de otras técnicas que aparecen en esta segunda parte, tales como la observación, la entrevista o el cuestionario, el método del caso, también denominado “estudio de casos”, no es una técnica de obtención o registro de datos, sino que su finalidad es más amplia, ya que ante un determinado problema o “caso”, no sólo se intentan esclarecer los hechos, sino que también se buscan las soluciones y estrategias más adecuadas para su solución

CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO DEL CASO

El método se desarrolla en dos fases bien definidas:

En la primera fase, una vez que se presenta el caso, los sujetos (profesores o alumnos) que van a participar en el estudio del mismo, recopilarán información consultando diversas fuentes bien individualmente o en grupo

En la segunda fase, cada miembro o grupo expondrá y justificará ante el resto de los participantes, el tratamiento que se ha dado al caso en cuestión, así como las estrategias o soluciones que se proponen

Las dos fases descritas anteriormente son válidas para la utilización de la técnica a nivel docente (seminario, departamento etc); así como, cuando el profesor la utilice en el aula con sus alumnos. En esta última situación cabe la siguiente variante respecto a la segunda fase el profesor elige un grupo de siete a once alumnos, que no han sido previamente avisados, que son los que tienen que exponer y justificar ante el resto de la clase las estrategias o soluciones. Estos alumnos pueden discutir libremente entre ellos las propuestas que han realizado. Mientras tanto, el resto de la clase sacará las conclusiones de lo que están observando y de lo que se está diciendo en torno al tema.

Respecto a la forma de organizar el grupo de participantes, se puede utilizar cualquier técnica de discusión en grupo como por ejemplo: “mesa redonda”, “Phillips 66”, etc.

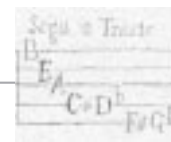
POSIBILIDADES Y LÍMITES DEL MÉTODO DEL CASO

Las principales ventajas que tiene esta técnica se pueden resumir en:

- Permite una información más rica y variada ya que el caso ha sido investigado por varios sujetos con distinta formación y puntos de vista.
- Desarrolla la tolerancia en las ideas ya que ante un determinado caso se pueden plantear soluciones diversas pero igualmente válidas.
- Fomenta la cooperación, el intercambio y la flexibilidad.
- Mejora las actitudes para afrontar problemas humanos.
- Desbloquea las actitudes de inhibición e inseguridad.
- Estimula el desarrollo del sentimiento del “nosotros” y la escucha comprensiva.
- Es de gran utilidad en la formación de profesores y profesoras en tareas de acción tutorial.

En cuanto a los alumnos y alumnas, no permanecen como agentes pasivos, como ocurre con la conferencia o exposición magistral, sino que participan activamente y además les obliga a:

- Analizar detenidamente todos los detalles de un hecho concreto.



- Acostumbrarse a no sacar conclusiones precipitadas evitando el prejuicio y la superficialidad.
- Seguir una metodología precisa para buscar causas, consecuencias y soluciones en un hecho concreto.
- Entrenarse sistemáticamente con un enfoque maduro y objetivo en la solución de problemas que en el futuro pueden presentársele en su vida real.

Respecto a las limitaciones hay que tener en cuenta que las principales se derivan del tipo de caso a estudiar. Por una parte, no todos los casos pueden ponerse a estudio con un grupo de alumnos y alumnas, ya que algunos de éstos, por sus características, requieren un tratamiento más individualizado y confidencial. Por otra parte, se plantean casos para cuya solución se necesitan personas con experiencia en dirección de grupos, una formación especializada en psicopedagogía o la participación de expertos en el tema planteado.

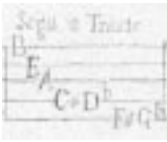
EL ESTUDIO DEL CASO. PUNTO DE PARTIDA

A la hora de seleccionar el caso, el profesorado deberá plantearse las siguientes interrogantes:

- ¿El problema planteado es a nivel personal o por el contrario se trata de una situación, hecho o conjunto de hechos conflictivos en un ambiente determinado?
- En el caso de que sea una situación personal ¿se puede plantear el caso al grupo? ¿Se cuenta con la autorización del sujeto afectado?
- ¿El caso planteado requiere un diagnóstico y una o varias soluciones?
- Si el problema requiere una especialización en psicología o pedagogía, ¿se cuenta con el experto-a que pueda asesorar?

A la hora de aplicar esta técnica caben dos opciones según el caso esté elaborado o no:

- A . Cómo preparar un caso ya elaborado: El profesor o profesora ha de estudiar detenidamente el caso antes de aplicarlo en clase. Sobre la materia que verse el caso, ha de poseer en gran medida conocimientos superiores a los alumnos
1. Determinar claramente el problema que plantea el caso.
 2. Analizar sus causas y posibles consecuencias.
 3. Determinar las posibles alternativas de acción que podrían considerarse.
 4. Tomar una decisión ante los hechos.
 5. Saber justificarla perfectamente.
- B. Cómo elaborar un caso para su aplicación: Al igual que para inventarse un cuento o para diseñar una novela, para elaborar un caso se exige un mínimo de imaginación y fantasía. Tal vez lo más fácil y práctico sea partir de un hecho ocurrido en la vida real, disimulando los detalles que pueden llevar a la identificación de las personas afectadas. Antes de comenzar a redactar, conviene elaborar un guión detallado de los siguientes aspectos.
1. ¿Quién será el protagonista?, ¿qué características físicas y psicológicas le asignamos?, ¿aspectos claros y oscuros de su carácter?, ¿existe un antagonista?
 2. ¿Cuál es el entorno familiar, escolar, social, que colocamos alrededor del protagonista?, ¿qué hechos o personas han influido, a largo y a corto plazo, en que desemboque en el problema actual?, ¿quién apoya al protagonista y quién está de parte del antagonista, si es que existe?
 3. ¿Cuál es el problema concreto que se sitúa en el centro del caso?



REQUISITOS BÁSICOS EN EL DESARROLLO DEL CASO

► Respeto a la técnica de grupo:

- La técnica de grupo seleccionada (Phillips 66, mesa redonda, etc), debe garantizar la libertad de los sujetos en cuanto a su estructuración y desarrollo (dinámica interna del grupo).
- Cualquier técnica que se utilice ha de involucrar a todos los alumnos de una manera u otra y dejar claro el papel no directivo del profesor.

► Respeto a la primera fase (investigación del tema):

- Hacer una lectura rápida del caso antes de analizarlo a fondo. Esta lectura permite revisar los temas a debatir; conviene subrayar las frases que se consideran más importantes o significativas.
- Examinar detenidamente el caso, separando los hechos de las deducciones y concretando los problemas que plantea.
- Comenzar a sacar las propias deducciones.
- Definir las preguntas claves para buscar la información necesaria, con el objeto de comprender mejor el caso y para matizar las deducciones. Las respuestas a estas preguntas completan el análisis, que incluirá valoración de los antecedentes, sucesos y circunstancias que conducen al problema, estudio del entorno de la persona o grupo que protagoniza el caso, recursos humanos y materiales disponibles, situación actual, etc.
- Realizar un diagnóstico de todos sus elementos y de la situación global, formulación y replanteamiento completo del problema (cuestión central, aspectos secundarios y datos con que cuenta); expli-

cación del problema (causas por las que se ha originado).

- Previsión de posibles soluciones. Elaboración de varias alternativas de solución que serán propuestas en el momento del debate.

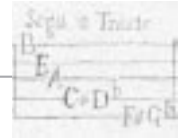
► Respeto a la segunda fase (solución del caso):

- Las estrategias de solución deberán proponerse, en términos de actuaciones pedagógicas, y cubrir los ámbitos escolar, familiar, social.
- Deberán tenerse en cuenta las posibles consecuencias de las alternativas o propuestas de solución que se hagan.
- Por último se deben abstraer las ideas esenciales y formular los principios resolutivos del caso.

Respecto a la actuación del profesor-a hay que señalar que, durante la discusión del caso por los alumnos y alumnas, su papel es sólo de moderador-a y de animador-a del debate. Es preferible que el profesor-a no dé su opinión y al final, debe resumir la discusión y lograr que los alumnos y alumnas saquen alguna conclusión o moraleja.

Actuaciones concretas del profesor-a pueden ser:

- Formular buenas preguntas durante la discusión.
- Mantener con los alumnos y alumnas una relación sincera y afable, informal y democrática.
- Hacer que todos participen, sin que nadie acapare la conversación.
- Evitar que un participante sea inhibido por otro.
- Sintetizar progresivamente lo que descubre el grupo utilizando la pizarra si es necesario para clarificar o resumir.



- Reformular las buenas intervenciones de cualquier alumno.
- Lograr rigor en el análisis y en las propuestas de soluciones.

CASOS PRÁCTICOS

“Yo no he robado” (adaptado de **Rodríguez Espinar** (1981): *El orientador y su práctica profesional*. Editorial Oikos-Tau, Barcelona).

Lucas, un alumno de 1º de ESO, que en cursos anteriores ya había sido sorprendido registrando bolsas y mesas de compañeros, ha sido llevado a su despacho por el profesor de Educación Física, debido a que le ha atrapado tomando dinero de las bolsas de deporte de sus compañeros de clase.

Usted debe saber que no es propio de su función tratar problemas disciplinarios, aunque algunos profesores han recurrido a usted antes de plantear los casos en el Consejo de Disciplina del Centro.

Tan pronto como el profesor ha dejado su despacho, usted aborda la situación con Lucas, diciendo: “Bien, Lucas ¿qué te parece esta situación?”. Lucas ha respondido: “Señor, yo no he hecho nada malo. Había unos compañeros a los que les había prestado dinero y no querían devolvérmelo. Por lo tanto, decidí cobrarlo por mi cuenta. Lo que ocurre es que los profesores están constantemente encima de mí; ya tuve problemas el año pasado. Yo no he robado a nadie”.

¿Qué le responde usted a Lucas?

1. Precisiones a la situación planteada.
2. Decisión personal Prospectiva del proceso a seguir.
3. Fundamentación teórica de la decisión tomada.

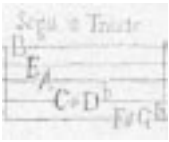
4. Análisis y crítica de las alternativas siguientes.

- “Parece como si creyeras que todos están contra ti y que no encuentras otro arreglo que tomarte la justicia por tu mano”.
- “Lo siento. No debes tener preocupación alguna. No pretendo acusarte de nada. Intento comprender las razones que has dado”.
- “Dime, Lucas, ¿por qué supones que los profesores la han tomado contigo?; ¿qué ocurrió el curso pasado?”.
- “Bien, te creo en lo que dices de que algunos compañeros te debían dinero, pero eso no te da derecho para llevarte su dinero a escondidas como si fueses un ladrón”.
- “Lo que has dicho son figuraciones tuyas. Creo que me mientes. Tú sabes perfectamente que has robado. Te sugiero que vengas conmigo a los vestuarios y te excuses ante tus compañeros”.

5. Consecuencia práctica. Principio de conducta a seguir.

“El profesor novato”

Luis es profesor en un centro de Secundaria. Tiene 25 años y es este el primer año que trabaja en un instituto. Desde los primeros días de clase empezaron a aparecer entre sus alumnos y alumnas pequeños problemas de disciplina. Luis, en lugar de afrontarlos y buscar soluciones, prefirió ignorarlos e inhibirse. Ahora que termina el primer trimestre, los problemas han llegado a ser graves. En muchas de sus clases, los alumnos y alumnas charlan todo el tiempo en voz alta sin hacer caso a las peticiones del profesor, que acaba por quedarse quieto y callado en su mesa sin afrontar la situación. En el curso del que es tutor ha tenido los problemas más graves, llegan-



do algunos alumnos a insultarlo abandonando después la clase. La Dirección del Centro sancionó castigos a estos alumnos, pero Luis ha perdido su prestigio ante ellos y gran parte de sus clases transcurren sin que apenas se realice trabajo escolar alguno.

1. Precisiones a la situación planteada.
2. Decisión personal Prospectiva del proceso a seguir.

3. Fundamentación teórica de la decisión tomada.
4. Análisis y crítica de las alternativas posibles.
5. Consecuencia práctica Principio de conducta a seguir.

EL SOCIOGRAMA

La experiencia ha puesto de manifiesto las dificultades que el profesorado encuentra para devanar las madejas de las interrelaciones que unen a los alumnos y alumnas de una clase, así como para descubrir las características sociales de los alumnos a quienes tratan diariamente.

Se ha constatado que las divergencias existentes entre las opiniones del profesorado y los resultados del test sociométrico crecen paralelamente a la edad media de los grupos de niños o de adolescentes.

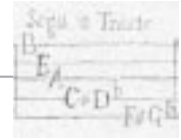
El hiato existente entre las opiniones de los adultos y el status social del alumnado se presenta, según Moreno, como uno de los grandes inconvenientes para el desarrollo armónico de las relaciones entre el profesor-a y el alumno-a.

Las relaciones humanas en un grupo tienen dos niveles; son afectivas y emocionales por una parte, y selectivas y ordenadas por otra. Las primeras dan lugar a la estructura informal del grupo, mientras que las segundas originan la estructura formal del grupo. Para analizar esta doble vertiente, Moreno propone la técnica del test sociométrico, ya que éste mide la ordenación de las preferencias efectivas y, por tanto, integra ambos niveles.

Podríamos definir al sociograma o test sociométrico como un conjunto de procedimientos de observación y análisis de las relaciones intragrupales que se expresan en una serie de índices y esquemas gráficos, y permiten medir y describir la estructura de las relaciones socioafectivas, que subyacen en los grupos pequeños.

Se saca una especie de fotografía de ciertos aspectos de un grupo en un momento dado. Su interés, pues, está en comparar los resultados a través del tiempo, dado que todo grupo es algo dinámico y, por tanto, está en continuo movimiento.

Esta técnica consiste en pedir a todos los miembros de un grupo que designen con cuáles de sus compañeros desearían encontrarse en una actividad determinada; igualmente puede pedírseles que indiquen con quiénes preferirían encontrarse. Este cuestionario, de gran sencillez, no requiere material alguno; puede ser administrado colectivamente y su duración es de un cuarto de hora como máximo. Son escasos los test que pueden prestar al educador tanta información en tan breve tiempo. Claro está que la aplicación del test es poco al lado del trabajo que lleva el análisis de las respuestas y datos Y además exige un posterior trabajo de profundización entrevista con los casos más significativos (líderes, aislados, revoltosos).



Generalmente se aplica a niños y adolescentes, pero también se aplica a grupos de adultos. Los niños suelen contestar con espontaneidad, mientras que a medida que aumenta la edad pueden aumentar la intencionalidad y la resistencia en sus respuestas.

CARACTERÍSTICAS DEL SOCIOGRAMA:

El test sociométrico tenía originariamente cuatro características:

1. Se utiliza en grupos naturales. Su aplicación presupone que los miembros se conocen perfectamente entre sí, razón por la cual sólo se aplica en grupos relativamente pequeños y estables.
2. La investigación se centra en los deseos “subjetivos” de los miembros del grupo.
3. Las respuestas se piden sobre el trasfondo de unos criterios y preguntas concretas que por supuesto van a condicionar los resultados.
4. Las respuestas se tendrán en cuenta en la medida de lo posible, es decir, la Sociometría va encaminada a la intervención, ya que se utiliza para tratar de dar solución a un problema “real” del grupo.

El sociograma cumple dos funciones esenciales en el conocimiento del grupo:

1. Descriptiva: en cuanto que describe la estructura afectiva interna del grupo, es decir, la estructura de las atracciones y rechazos, de las actitudes positivas y negativas. En este sentido es una primera aproximación al grupo que permite descubrir:
 - a) Si el grupo está ya formado como tal grupo, si tiene algún tipo de organización interna con roles diferenciales.
 - b) Las posiciones sociométricas más interesantes, es decir, los individuos más sig-

nificativos dentro del grupo, bien por recibir un alto número de elecciones, o bien de rechazos.

- c) Las configuraciones sociométricas más importantes; es decir, las relaciones entre dos o más personas relativamente fuertes y destacadas dentro del grupo.

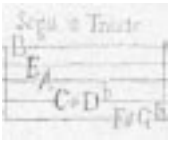
La información descriptiva del grupo que nos proporciona el test sociométrico es absolutamente esencial ya que esclarece y descubre una cierta línea de base que sirve como instrumento de diagnóstico

2. Explicativa: el test sociométrico se utiliza también para relacionar ciertos aspectos de la estructura global con otros aspectos del funcionamiento del grupo, tales como:
 - a) Los valores y preferencias del grupo se parte del supuesto de que las personas más elegidas son las que mejor encarnan los valores del grupo y, a la inversa, con los más rechazados.
 - b) Los efectos que las circunstancias o condiciones externas tienen sobre la estructura del grupo.
 - c) La relación que existe entre la estructura de sentimientos y la estructura de interacción.
 - d) Relación entre solidaridad y obediencia a las normas del grupo.

Respecto a las relaciones sociales que se pueden analizar, podemos clasificarlas de la siguiente forma:

1. Relaciones de atracción o de rechazo: por lo general, se averiguan por medio de la pregunta ¿a qué miembro(s) del grupo prefieres?, o, en su caso, ¿a qué otro(s) compañero(s)-compañera(s) estimas menos?

Puesto que en los tests sociométricos no se puede garantizar el anonimato, las elecciones



negativas son difíciles de responder, sobre todo en pre y adolescentes, por tanto el profesor debe contar con un elevado porcentaje de preguntas sin responder.

Así pues, las preguntas de rechazo son desagradables de contestar, por lo tanto es conveniente plantearlas con prudencia, y asegurarles que los resultados sólo los va a conocer el profesor o profesora, y que no se van a comunicar a otras personas. Sin embargo, tienen un gran valor, puesto que nos permiten distinguir entre el marginado por olvido o por exclusión debido a la limitación de posibilidades de elección, y el rechazado directamente por motivos concretos (mal compañero, antipatía, cualidades negativas).

2. Preferencia de interacción: aquí se trata de averiguar quién preferiría entrar con quién en una relación determinada y con un contenido concreto; por ejemplo ¿por quién se dejaría aconsejar?, ¿a quién invitarías a tu fiesta de cumpleaños?, ¿con quién preferirías trabajar en equipo?, etc

Las preguntas específicas que le planteamos son de tipo conjuntivo, ya que se refieren siempre a relaciones deseadas y no reales.

3. Relaciones interactivas de hecho: se pregunta, con quién, de hecho, se tiene determinadas relaciones; por ejemplo, ¿a quién pides consejo?, ¿a quién le cuentas tus cosas y problemas?, etc.

Las preguntas específicas son por tanto de tipo indicativo, puesto que se refieren a relaciones que de hecho ya existen entre los miembros.

En cuanto al número de elecciones o de rechazos que pueden emitir, puede dejarse libre, aunque nunca superior a cinco. Sin embargo, lo más conveniente es que el profesor-a fije el número de elecciones. Lo más corriente suele ser uno, tres o cinco. El orden en que se citan suele ser considerado como jerarquías de preferencias o de rechazos.

El número de elecciones o de rechazos da lugar a distintos modelos de pruebas sociométricas. A continuación describimos los dos modelos más frecuentes:

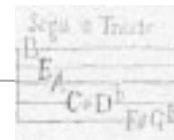
- a) Tres elecciones de igual puntuación en esta prueba se pide a los sujetos que elijan a los tres compañeros o compañeras que más o menos prefieran. No existe, pues, orden de preferencia, ya que todos los elegidos o rechazados van a tener un punto por cada elección o rechazo recibido.
- b) Tres elecciones de puntuaciones 3, 2 y 1 en este segundo modelo también se eligen tres compañeros, pero se establece un orden de preferencia, adjudicando al primero un 3, al segundo un 2, y al tercero un 1.

A nuestro juicio este segundo modelo es el más completo e ideal, aunque es algo más complejo que el anterior. Puntuamos más las relaciones más intensas (es decir, las dadas en primer lugar, mientras que concede menos valor a las relaciones más débiles, las dadas en tercer lugar).

EL SOCIOGRAMA: POSIBILIDADES Y LÍMITES

Los datos que podemos sacar de un sociograma nos permiten:

- Tener una visión global de la estructura del grupo. Su grado de cohesión puede calcularse mediante algunos índices sociométricos.
- Señalar la posición relativa de cada uno de los miembros del grupo. Se obtiene el status sociométrico, el índice de extroversión y el de popularidad de cada sujeto del grupo. Se pueden construir sociogramas parciales de cada sujeto.
- Tener una visión de la estructura de los subgrupos existentes: parejas, triángulos, bandos.



- Hacer un estudio del líder o estrella, integrado o normal, marginado, aislado, o rechazado. Se pueden estudiar las cualidades que atraen y las que son rechazadas.
- Descubrir la posible existencia de factores discriminatorios: religión, nivel socio-económico.
- Observar las variaciones más significativas dentro de la dinámica del grupo. Esto se puede conseguir aplicando un sociograma al principio de curso, otro a mitad y otro al final.
- Conocer datos sobre la estructura informal de un grupo.
- Indicar el grado y naturaleza de la adaptación de los miembros del grupo.
- Sacar conclusiones para mejorar las relaciones entre los miembros, y tomar medidas para el ajuste social de los no integrados.
- Mostrar situaciones individuales no esperadas que el profesor puede mejorar.
- Ayudar a conocer los líderes, los pequeños grupos, las actitudes de los alumnos entre sí, etc.

Respecto a las limitaciones caben destacar:

- La interpretación de los datos exige una suficiente preparación del profesor-a observador-a, ya que comporta las mismas dificultades que analizamos en la unidad referente a la observación sistemática.
- Los datos que nos aporta el sociograma son sólo indicios que tienen que contrastarse utilizando otras técnicas (registro de datos cruzado), tales como la observación, entrevista, etc permitiéndonos, además, analizar posibles causas como, por ejemplo, “¿por qué un alumno-a está aislado-a?”

- La constancia de los datos ofrecidos por un sociograma es muy limitada. Los sentimientos de los alumnos y alumnas son variables. El profesorado deberá tener presente la necesidad de una actualización constante.
- La limitación de elecciones posibles. El alumno o alumna debe reducirse a uno o dos compañeros-as, cuando desearía elegir a muchos más.

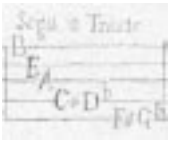
EL SOCIOGRAMA: PUNTO DE PARTIDA

A la hora de aplicar esta técnica, el tutor o tutor-a debe tener presente los siguientes aspectos.

- Al construirse el sociograma sobre un criterio de elección determinado, por ejemplo “con quién te gustaría estar sentado en clase”, “ir de excursión”, “trabajar”, “estudiar”, etc. El alumno o alumna que haya sido elegido repetidas veces en una prueba, lo es en función de la pregunta que se planteó, no significando, por tanto, que necesariamente habría de ser elegido en función de otras preguntas o criterios.
- El sociograma debe adaptarse a los niveles de enseñanza en el que se encuentra el alumno o alumna.
- Los datos obtenidos en el sociograma deben ser siempre secretos y confidenciales.
- El sociograma nos describe y nos muestra situaciones, pero no predice la conclusión de las mismas.

FASES DEL PROCESO DE APLICACIÓN DEL SOCIOGRAMA

El proceso de aplicación de esta técnica resulta muy sencillo, y se lleva a cabo en cinco etapas más o menos diferenciadas:



1ª Etapa: El profesor-a determina el tema sobre el que va a recabar información (momentos de ocio, actividades o tareas escolares vida en común, etc), los criterios que va a utilizar en sus preguntas (elecciones, rechazos y/o indiferencias) y el número de respuestas que va a exigir por cada pregunta.

2ª Etapa: Se lleva a cabo la formulación de las preguntas al grupo. Esta debe comenzar con una charla en la que el profesor-a trata de aclarar los objetivos de dicha técnica (respondiendo a las dudas suscitadas y malentendidas que se puedan producir), e intenta motivar a los sujetos para que respondan de una forma espontánea y sincera, haciéndoles entrever la importancia de sus respuestas y asegurándoles el secreto de los resultados Esta fase debe ser muy breve.

A continuación le pide que pongan sus datos personales en la hoja que le ha entregado en blanco y posteriormente da lectura a las instrucciones (por ejemplo “Escribe por orden de preferencia los tres compañeros/as con los que te gustaría formar un grupo de trabajo”)

Los alumnos y alumnas ausentes en ese momento pueden ser elegidos. Ellos elegirán al día siguiente. Es conveniente escribir en la pizarra (o disponer de varias listas) todos los nombres del grupo, o al menos de los que faltan. A partir de este momento se debe evitar cualquier pregunta en voz alta, sobre todo las referidas a las preguntas de rechazo. Esta fase suele durar aproximadamente un cuarto de hora.

3ª Etapa: Elaboración de la matriz sociométrica. Es un cuadro de doble entrada, que tiene tantos casilleros como miembros hay en el grupo. En el eje vertical se reflejan los electores, y en el horizontal los elegidos.

En caso de que se trabaje con elecciones y rechazos, se suelen poner las elecciones con azul y los rechazos en rojo.

Veamos con un ejemplo cómo se construye la matriz sociométrica. Supongamos que los resulta-

dos de los tres primeros individuos de un test sociométrico aplicado a un grupo de 15 personas son:

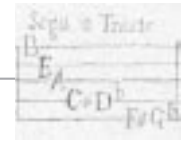
- El nº 1 elige al 5, 8 y 2; rechaza al 4, 6 y 15.
- El nº 2 elige al 5, 6 y 9; rechaza al 1, 4 y 15.
- El nº 3 elige al 5, 4 y 10; rechaza al 15, 6 y 1.
- El nº 4 elige al 5, 2 y 12; rechaza al 3, 8 y 10.
- El nº 5 elige al 7, 1 y 13; rechaza al 4, 9 y 15.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Rechazos: r															
1			3		1	1	2		2						3
2	1				2	1	2			3					3
3	3				2	1	2				3				1
4		2	1			1			2		3		3		
5	2				1			1		2				3	3
6		2			3			3	1		2				1
7	3	2			3	1			2						1
8	3						1				1		2		3
9		1	3			2		2	3		1				
10	3			3		2				2				1	
11		2					2	1		3			3	1	
12	3	2			1			2							1
13		2	3			1	1						3		3
14	3	2	1							1		2			3
15		3			1	2	2		3	1					
Elecciones: e															
1º	0	1	0	0	5	1	2	1	1	1	0	1	0	1	0
2º	1	3	0	1	2	2	1	2	0	1	0	2	0	0	0
3º	4	1	0	1	0	0	0	2	1	1	0	3	1	2	0
1º	1	0	2	4	0	1	0	0	0	2	0	0	1	0	4
2º	0	4	0	1	1	3	1	1	2	0	0	0	0	0	2
3º	2	1	3	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	5
Total	6	10	0	3	22	7	8	9	4	6	0	10	1	8	0
Total	5	9	7	15	2	9	3	2	5	7	0	0	3	0	21
final	1	1	-7	-12	20	-2	5	7	-1	-1	0	10	-2	8	-21

Elecciones: recuadros con trama.
Rechazos: recuadros blancos

En primer lugar se reflejan en la matriz las elecciones y los rechazos de los 15 miembros.

Después se suman el número de elecciones y rechazos obtenidos por cada sujeto en primer, segundo y tercer lugar.



Posteriormente se multiplica por 3 los rechazos y elecciones en primer lugar, por dos las obtenidas en segundo lugar, y por uno las obtenidas en tercer lugar. Lo cual nos da los totales de aceptación y de rechazo. La puntuación final es la diferencia entre los totales e indica el status sociométrico.

4ª Etapa: Construcción del Sociograma. Consiste en representar gráficamente los resultados reflejados en la matriz sociométrica.

Nos muestra una figura que puede ser significativa. Se construye por medio de flechas que parten del elector hacia el elegido. Se debe

hacer un sociograma por cada pregunta planteada.

Nos permite observar gráficamente la estructura informal del grupo, los canales de comunicación, el número y tipo de subestructuras dentro del grupo, así como sus miembros (personas centrales o líderes, personas aisladas).

Veamos cómo se construyen los dos sociogramas correspondientes a las dos preguntas que hemos reflejado en la matriz anterior; sólo vamos a reflejar los datos de la primera elección y del primer rechazo

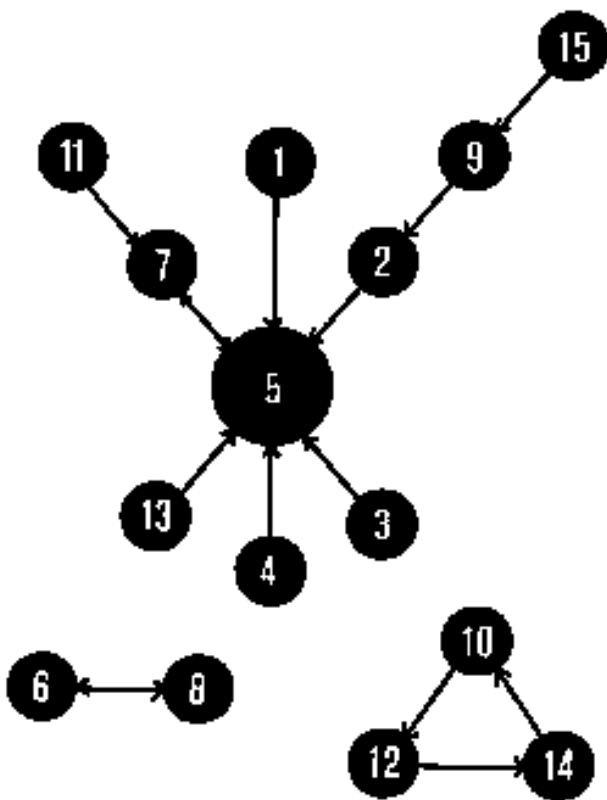


Figura 1. Sociograma de elecciones positivas.

El sociograma expresa en forma visible la posición que ocupa cada miembro del grupo con respecto a los demás, las elecciones y rechazos que ha recibido y que ha realizado.

5ª Etapa: Análisis e interpretación del sociograma. La evaluación de los resultados del test sociométrico nos llevan al descubrimiento de dos

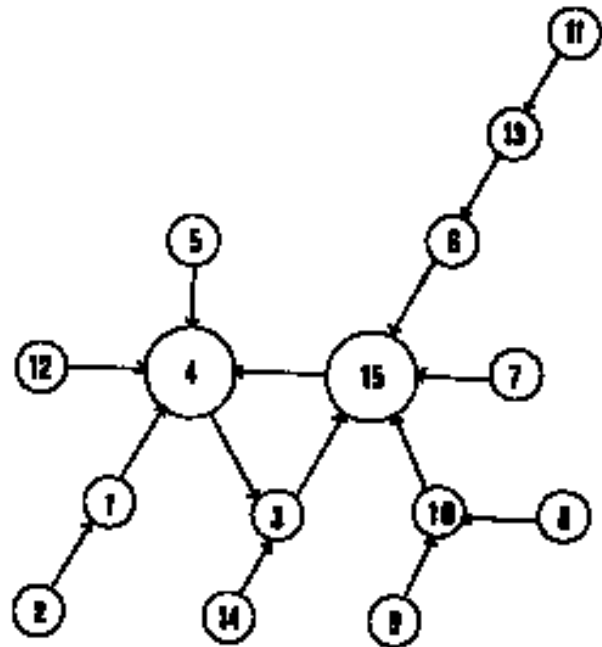
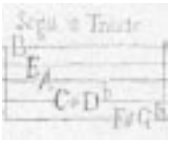


Figura 2. Sociograma de rechazos.

niveles las posiciones sociométricas y las configuraciones sociométricas.

Posición sociométrica: es individual y viene expresada por el número de elecciones y rechazos obtenidos por un individuo. Se puede llegar a determinar:



- a) *El líder*: una persona que recibe muchas elecciones y muy pocos o ningún rechazo. Goza, pues, del mayor índice de popularidad y status sociométrico. En nuestro ejemplo sería el sujeto nº 5.

En una estructura real puede no existir un solo líder que comunique su influencia a todos los miembros del grupo; es más probable que el grupo esté dividido en dos o más subgrupos enfrentados entre sí y que cada uno de ellos tenga su propio líder.

Cuando se perciben subgrupos es importante ver si existen individuos que actúan como puente entre uno y otro, la relación de este sujeto “puente” con el líder, etc.

Las relaciones entre los distintos líderes son fundamentales para comprender la dinámica del grupo; así, si los distintos líderes están comunicados entre sí por relaciones bidireccionales puede hablarse de un autoritarismo de esos individuos que controlan y dominan el grupo.

- b) *La eminencia gris*: persona prácticamente aislada, que casi sólo posee una relación mutua con el líder. En nuestro ejemplo sería el nº 7. Su influencia grupal es muy grande, aunque externamente no se nota, ya que su popularidad es muy baja.
- c) *El aislado-a*: persona que no recibe elecciones y tampoco elige a nadie. Para detectarlo es necesario que el sujeto tenga total libertad para elegir o dejar en blanco las preguntas. En nuestro caso, dado que hemos solicitado tres aceptaciones, no es posible el detectarlo.
- d) *El marginado-a*: individuo que elige a otros, pero que no es elegido por nadie. En nuestro ejemplo sería el caso del número 11.

Tanto los aislados como los marginados no suelen presentar problemas al profe-

sor-a, sin embargo su problemática psicológica suele ser grave. Es necesario estudiarlos con más detenimiento, y tratar de integrarlos en el grupo, asignándole, al principio, tareas fáciles que les hagan triunfar ante los demás y que, por tanto, poco a poco sean tenidos en cuenta.

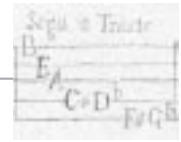
- e) *El rechazado-a parcial*: persona que recibe menos aceptaciones que rechazos. En nuestro ejemplo podría ser el nº 4. Su presencia suele notarse en el grupo, ya que normalmente es bastante revoltoso. Suele hacerse el gracioso.
- f) *El rechazado-a total*: sujeto que solamente recibe rechazos. Tal sería el caso nº 15 de nuestro ejemplo. Su presencia suele resultar pesada tanto para el grupo como para el profesor-a. Presenta un número elevado de características negativas para el grupo. Las causas suelen encontrarse en problemas familiares y sociales de su entorno.

Estos sujetos presentan graves problemas de disciplina y están llamados a ser “delinquentes en potencia”. Fracasan fácilmente en los estudios. Hacen novillos con frecuencia.

- g) *El normal*: persona que recibe algunas aceptaciones y algunos rechazos. Suelen ser la mayoría de los miembros del grupo. Tal sería el caso de los núms.: 1, 6, 8, 9, 10, 12, 13 y 14.

Cabe resaltar el caso del nº 12 que, sin tener las características que hacen que una persona sea el líder del grupo, sin embargo, tiene una integración perfecta.

- h) *El polémico-a*: es el sujeto que recibe bastantes aceptaciones y bastantes rechazos. En nuestro ejemplo sería el nº 2. Presenta a la vez características positivas y negativas. Suele dividir al grupo y se presenta normalmente como el “antilíder” dentro del grupo, y su influencia y prestigio social es bastante elevada.



Configuración sociométrica: son supraindividuales y relacionan entre sí, por lo menos, a dos personas. Las más importantes son:

- a) *La pareja o relación diádica:* dos individuos A y B se eligen mutuamente. Tal es el caso de los números 6 y 8. Para detectarlo es necesario observarlo en el sociograma.
- b) *El triángulo o relación triádica:* A, B y C se eligen entre sí. En nuestro ejemplo sería el caso de los sujetos nº 10, 12 y 14. Suelen formar un subgrupo muy unido y compacto. Su influencia en la dinámica del grupo suele ser grande si uno de ellos sirve de individuo puente. La existencia de muchos subgrupos nos permite concluir que el grupo está disgregado, poco cohesionado, y normalmente están enfrentados entre sí, al no entenderse sus líderes respectivos.
- c) *La cadena:* A elige a B, B a C, C a D... (puede haber elecciones recíprocas, aunque no son necesarias para la cadena). En nuestro ejemplo sería el caso de los núms. 2, 9 y 15. Cuanto más próximo esté un sujeto al líder, mayor será su status sociométrico.
- d) *La estrella.* Se da este caso cuando un sujeto recibe muchas flechas. Refleja la figura del líder. Sirve de eje al grupo y, por tanto, su influencia en la dinámica del grupo es total. Su colaboración o no con el profesor-a va a determinar que el grupo acepte o se rebele contra el profesor-a. Es necesario encomendarle tareas difíciles y complejas. Nos puede ayudar a llevar bien una clase.

ESCALAS DE DISTANCIA SOCIAL

En todas las clases podemos encontrar alumnos y alumnas que mantienen buenas relaciones con casi todos sus compañeros-as; otros sólo tienen acceso a un reducido grupo de amigos; y algún alumno permanece aislado, bien porque

sus compañeros-as lo rechacen o porque, simplemente, lo ignoran. Se dan también clases en las que cualquier proyecto es recibido por todos con actitudes similares, en las que la unanimidad es frecuente. En otras, por el contrario, existen grupos a menudo enfrentados, las opiniones son siempre dispares y casi nunca una propuesta recibe el apoyo o el rechazo por unanimidad.

Constatar la existencia de estas situaciones es el objetivo de los índices de integración y cohesión. Entendemos que un sujeto está “integrado” en su grupo cuando mantiene una red de interrelaciones con otros miembros del grupo, que le hacen sentirse cómodo en él. Referimos, pues, la noción de integración a cada sujeto en particular. Los resultados del índice podrán compararse con los del test sociométrico con los que deben tener una estrecha relación.

Entendemos que un grupo está “cohesionado” cuando el sistema de interrelaciones que funciona entre sus miembros, mantiene a éstos satisfactoriamente ligados al grupo. El concepto de cohesión no se refiere, pues, a los miembros en particular, sino al grupo en su conjunto.

Una de las limitaciones que hemos visto que tiene el sociograma, es la referente al número de elecciones posibles. Las escalas de distancia social nos permiten conocer la opinión y actitud afectiva de cada alumno o alumna hacia todos sus compañeros. La técnica consiste en redactar proposiciones que van desde la mayor intimidad a la mayor lejanía, posteriormente cada alumno-a enjuicia la situación en que con respecto a él se encuentra cada uno de sus compañeros-as de la clase.

Ejemplo. Puntuaciones posibles:

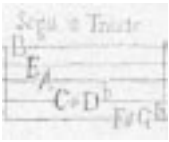
Tengo mucho interés en figurar en el mismo equipo = 5 puntos.

Prefiero que esté en mi equipo = 4 puntos.

Me es indiferente = 3 puntos.

Prefiero que no forme parte de mi equipo = 2 puntos.

Quisiera no tener ningún tipo de contacto con él = 1 punto.



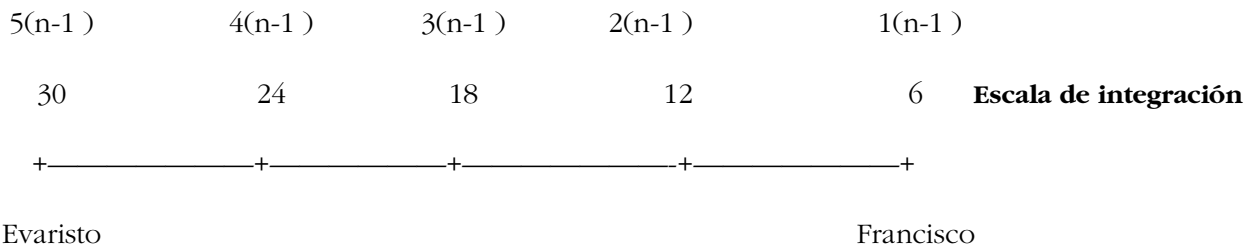
		5	4	3	2	1
1.	Pedro					
2.	Juan					X
3.	Rafael		X	X		
4.	Pape		X			
5.	Evaristo	X				
6.	Antonio			X	X	
7.	Francisco				X	

Hoja de respuestas del alumno nº, Pedro

Tabla de las puntuaciones totales obtenidas por los miembros del grupo-clase

	5	4	3	2	1	Totales
1.-Pedro	4x5 = 20		1x3 = 3		1x1 = 1	24
2.-Juan			1x3 = 3	1x2 = 2	4x1 = 4	9
3.-Rafael	1x5 = 5	4x4 = 16	1x3 = 3			24
4.-Pape	1x5 = 5	1x4 = 4	1x3 = 3	1x2 = 2	2x1 = 2	18
5.-Evaristo	5x5 = 25					25
6.-Antonio	1x5 = 5	1x4 = 4	3x3 = 9	1x2 = 2		20
7.-Francisco			1x3 = 3	1x2 = 2	4x1 = 4	9

La escala, para situar a cada alumno según su *índice de integración*, oscilará entre $5(n-1)$ y $(n-1)$, siendo $n=7$ (en este caso).

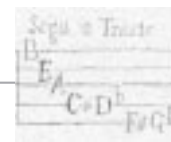


Evaristo estaría muy integrado mientras que Francisco no.

sociométrico podemos saber si el problema de integración se produce por rechazo de sus compañeros o por falta de relaciones con ellos.

Por lo tanto podemos decir que el Índice de Integración es un valor numérico que sitúa a cada alumno en una escala continua que va desde la máxima integración en el grupo a la mínima.

Con el alumno rechazado, buscaremos las causas del rechazo, que pueden encontrarse en la conducta del alumno o también en la conducta del grupo que puede haber aceptado prejuicios sociales o antecedentes negativos del compañero. La estrategia consiguiente se encaminará a modificar la conducta del alumno o la del grupo hacia él, teniendo como objetivo la eliminación del rechazo y propiciando la aceptación del compa-



ñero por el grupo. Para ello pueden utilizar técnicas de modificación de conducta.

Sobre el alumno que permanece aislado, ignorado por los compañeros, trataremos de realizar su figura alabando públicamente sus aciertos, creando situaciones en las que, por sus cualidades, tenga oportunidades de sobresalir, dándole ante los compañeros y compañeras responsabilidades que pueda sobrellevar con éxito, incluyéndole en equipos de trabajo, etc.

Se entiende por cohesión del grupo, la resultante de todas las fuerzas que actúan sobre los miembros del grupo para que pertenezcan en él.

Una mayor cohesión supone mayor uniformidad de opiniones entre los miembros, dando lugar a una mayor satisfacción y seguridad entre los integrantes por lo cual tienen tendencia a mantenerse juntos y de acuerdo.

Para el cálculo de la cohesión podemos utilizar el índice de cohesión que es la media de los índices de integración de los alumnos del grupo. Nos da una información muy valiosa y de conjunto sobre un grupo determinado, en comparación con otros grupos o el mismo grupo después de un cierto tiempo.

En nuestro ejemplo sería:

$$\text{Índice de Cohesión} = \frac{\sum \text{Índices de integración}}{\text{N}^\circ \text{ de miembros}} = \frac{24+9+24+16+30+20+9}{7} = 18'8$$

Se valora con la escala que ya hemos visto (30-6).

El índice de cohesión también debe estudiarse en relación con los resultados del test sociométrico. Se comprobará la existencia de una gran dispersión en las relaciones intragrupales o la existencia de subgrupos más o menos definidos, fenómeno este último perfectamente normal. Si se observan

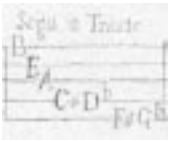
enfrentamientos entre los subgrupos pueden iniciarse estrategias para cohesionarlos entre sí. Esto puede conseguirse reforzando el liderazgo de los alumnos y alumnas que sirven de enlace entre grupos u organizando actividades que provoquen la división de los subgrupos estableciendo nuevas relaciones que pueden desembocar en la formación de nuevos grupos con una estructura más funcional y positiva.

TÉCNICAS PARA TRABAJAR EN GRUPO

Las técnicas de grupo se ajustan mejor a la nueva filosofía educativa y permiten satisfacer las exigencias que plantea la actual reforma educativa, pues si hacemos referencia al producto final que deseamos obtener mediante el proceso educativo, podríamos decir que hasta ahora, la educación viene siendo un “cambio cuantitativo de conocimientos”, mientras que la nueva filosofía educativa propone “un cambio cualitativo en la conducta”. Para la educación tradicional lo importante es el “desarrollo de habilidades en el profesor”, mientras que a través de la

dinámica de grupos será más importante desarrollar “habilidades deseables en los educandos”. Habilidades para aprender a aprender, a investigar, a expresarse, saber escuchar, saber discutir, saber razonar, experimentar y actuar en grupo.

Las técnicas de grupo permiten, así mismo, crecer y enriquecer de forma efectiva la comunicación entre los agentes del acto educativo, puesto que pretenden mejorar el clima de relaciones interpersonales en la clase. Hacen de la clase un lugar donde los alumnos y profesor se



conocen y mantienen relaciones positivas. Es decir, permiten conseguir en la clase un ambiente de satisfacción y tranquilidad donde sean posibles los objetivos que como educadores nos hayamos trazado.

También queremos indicar que permiten educar para la convivencia (ideal democrático actual). Todos somos conscientes de que fundamentalmente «se aprende sólo aquello que se hace». En un estado democrático y pluralista como el nuestro, hemos de entrenar a nuestros alumnos y alumnas en las actividades de comprensión y tolerancia hacia las opiniones y conductas contrarias a la nuestra. Para ello la Educación les ha de brindar las oportunidades para ir consiguiendo y mejorando dichas actitudes, que por supuesto no se aprenden espontáneamente sino actuando en grupo; y para ello tenemos que ayudar a los grupos a crearse y solidificarse, pues la experiencia nos demuestra que los grupos no nacen sino que se hacen. Por otra parte, las técnicas de grupo fomentan las actitudes de responsabilidad, autonomía y cooperación, puesto que ya no es sólo el profesor o profesora quien decide, sino que es toda la clase la que se implica en una decisión o en una actividad. Crean el sentimiento del “nosotros-as” .

La riqueza de objetivos que se pueden conseguir es amplísima, tanto en el plano cognoscitivo como en el afectivo. Hay técnicas elaboradas para promover el intercambio de ideas y opiniones (grupos de discusión), otras buscan entrenar al grupo en la toma de decisiones (una decisión difícil, en busca del consenso), otras fomentan la capacidad para valorar y analizar (estudio de casos, role-playing), existen, también, técnicas para promover la participación de todos (Philips 6 x 6, asamblea, foro). Podemos utilizar algunas para profundizar en temas educativos o formativos (entrevista individual, entrevista colectiva, panel, seminario), o bien existen otras para desarrollar la creatividad o la originalidad (torbellino de ideas o brainstorming).

Asimismo, las técnicas grupales son una ayuda válida para la socialización del alumnado.

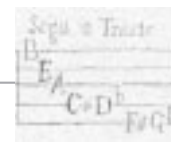
Individualización y socialización, lejos de oponerse, son aspectos complementarios de una misma realidad. Según Roger Muchielli: *«La Pedagogía de los grupos es un medio para salir del dilema entre la individualización de la enseñanza y la educación en masa. Se presenta como un esfuerzo de síntesis entre la misión de instrucción y la socialización de los individuos. Utiliza al grupo como una palanca de formación, al mismo tiempo que como un objeto privilegiado de esta formación»*. A nuestro juicio, no se trata de simplificar en exceso, y mostrarse partidario de hacer todo y siempre en grupo, o del individualismo más acusado. Le toca a cada educador, desarrollando su sentido creativo, realizar ese ajuste de acuerdo con sus circunstancias.

Como normas generales, se puede decir que antes de aplicar una técnica grupal es preciso conocer el grupo y su estructura, así como sus problemas. Es necesario tener un conocimiento teórico previo sobre la dinámica de grupos, pues un mal uso puede dar lugar a manipulaciones injustas. Y además, requieren un ambiente cordial, democrático, y precisan de una actitud cooperante puesto que no pueden imponerse.

Queremos señalar que las técnicas son sólo un medio, nunca un fin en sí mismas, puesto que no todas las técnicas sirven para todos los objetivos ni todas pueden utilizarse en todos los sitios. Es necesario recordar el riesgo de considerar que el uso de una técnica basta por sí solo para obtener el éxito deseado, ya que tiene siempre el valor que sepa transmitirle la persona que la utiliza. A la hora de escoger una técnica para un grupo concreto debemos tener en cuenta, entre otros, los siguientes factores: los objetivos que se quieran conseguir, el tamaño, madurez y características del grupo, el medio físico y social que rodea al grupo así como el grado de conocimiento y experiencia que tenga el educador de las técnicas de grupo.

PAPEL DEL TUTOR-ANIMADOR DEL GRUPO

La función principal del tutor-animador del grupo tiene que consistir en crear el mejor clima



de armonía entre su alumnado, de manera que facilite la libertad en la comunicación de ideas, sentimientos u opiniones.

El tutor-animador tendrá el tacto suficiente para que el centro de atención esté en los valores del grupo y no en sus puntos de vista.

Las iniciativas deben de surgir del grupo, ya que éste vivirá con más intensidad lo que surja de él que lo que sugiera el tutor-animador.

Evitará el dirigismo y el actuar en demasía.

Sabrán actuar en los momentos de bloqueo o de silencio, facilitando la continuidad, sin ser protagonista. Asimismo, facilitará las fuentes de información, bibliografía, personas expertas, etc.

Ayudará a seleccionar los temas o motivos, a buscar los objetivos, las ramificaciones del tema, la obtención de conclusiones, la toma de decisiones y la forma de llevarlas a cabo.

Se encargará de que los alumnos y alumnas del grupo participen activamente y acepten un compromiso de base.

Se preocupará de que los participantes tomen conciencia de su propio comportamiento y de sus actitudes.

Hará repasos diversos de lo que se está hablando en el grupo.

Captará las distintas tendencias del grupo, sin apoyar ninguna en especial, ni coger aversión a otras tampoco, se mantendrá al margen.

El tutor-animador estructurará las jornadas. Creará el ambiente y la distribución de los alumnos en la forma más idónea.

Seleccionará las técnicas de apoyo más adecuadas para que los participantes trabajen lo más activamente posible y las cambiará en el momento que note que hacen decaer la dinámica de la clase.

Recogerá y votará los centros de interés (preferencias de los miembros integrantes del grupo) sin ponderar o interpretar dichas votaciones.

LA ASAMBLEA

► **Concepto:**

Consiste en reunir a todo el grupo para tratar un tema de interés colectivo, con el objeto de analizarlo, dialogar y llegar a una toma de decisiones. Facilita la participación de todo el grupo dentro de las limitaciones de su número de miembros.

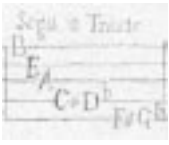
► **Finalidades:**

- Aprender a discutir, a exponer y respetar ideas, ateniéndose a las reglas del diálogo, de respetar palabra, esperar turno.
- Que todos participen de forma activa en temas y decisiones del grupo.
- Lograr la cohesión del grupo y colaboración ante objetivos comunes.
- Aprender a tomar acuerdos democráticos y a comprometerse con ellos de forma responsable.
- Vencer inhibiciones y habituarse a expresar con libertad las propias ideas.

► **Desarrollo de la Dinámica:**

Conviene prepararla con antelación y que el tutor o un grupo de alumnos, busquen información del tema que se dará con claridad al inicio de la asamblea.

Se elige un moderador-a y un secretario que se encargará de establecer las reglas de participación, turno y tiempo de las intervenciones, establecer el orden de los aspectos que contiene el tema, evitar desviaciones y determinar la forma de tomar las decisiones, así como anotar las conclusiones y enri-



queer el tema de la asamblea motivando a los participantes a la aportación de reflexiones, argumentos y puntos de vista.

Al comienzo es conveniente animar a los participantes a intervenir con libertad y que vean en el moderador a un dinamizador y animador del grupo facilitador de este clima de aula.

Al finalizar la asamblea, se hará una síntesis de los aspectos más relevantes y de los acuerdos mayoritariamente tomados, así como de su forma de realización. También conviene hacer evaluación del proceso de participación, interés, normas y conclusiones de la asamblea.

► **Aplicación práctica a la Tutoría:**

Se utiliza con éxito en la tutoría para comentar el reglamento de centro o clase, preparar visitas, intercambiar comentarios sobre las prácticas en empresas, plantear los problemas y aspiraciones del grupo, elección de representantes, así como completar actividades formativas que se desarrollen con los alumnos y alumnas: vídeos, películas, dinámicas con subgrupos, conferencias, temas de la tutoría.

Con las reuniones de padres y madres es aconsejable su uso, para normas de clase, tutorías, consensuar criterios para la educación del alumnado, para analizar la marcha del curso, resultados de las evaluaciones...

GRUPOS DE DISCUSIÓN

► **Concepto:**

Es una técnica muy útil como forma de aprendizaje, donde un grupo entre 5 y 20 personas, discuten un problema de manera informal y libre dirigido por un moderador-a.

► **Finalidades:**

- Interesar al grupo en la participación y discusión de temas de su interés.

- Facilitar un clima de aula, tolerante, cooperativo, democrático y de autocontrol personal.
- Conseguir el intercambio de información y de criterios personales, para profundizar en los temas.

► **Desarrollo:**

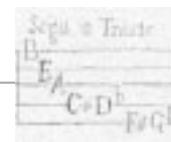
- Se elige el tema con anterioridad al debate.
- Se cuenta con un moderador y un secretario.
- El grupo determinará las normas de la discusión, tiempos de intervención y sesiones convenientes.
- La discusión puede tener dos etapas diferenciadas:
 - Recogida de información de bibliotecas, revistas, personas...
 - Discusión propiamente dicha.

Papel del Moderador-a: Lograr un clima de cordialidad respeto e interés. Organizar las participaciones y motivar a ellas. Asesorar en dudas. Evitar desviaciones del tema y velar por la consecución de metas y objetivos.

Papel del Secretario-a: Confeccionar de lo debatido una síntesis, que leerá al final para la aprobación del grupo.

Observaciones: El participante acudirán a la discusión preparado. Procurará escuchar y esperar su turno al hablar. Evitará prejuicios y preconceptos no probados. No hará alusiones personales y buscará el beneficio del grupo. Las participaciones estarán centradas en el tema.

- El debate bien llevado redundará en beneficio del alumno, ayudándole a desarrollar en él, hábitos de pensamiento, de reflexión, con los cuales aprenderá a argumentar y a comunicarse.



- La colocación de las mesas debe facilitar la comunicación directa cara a cara para crear actitudes más motivadoras y eficaces. Aconsejamos distribuciones en forma del semicírculo rectángulo o “V”. También existe la discusión no dirigida, que varía de la anterior en que todos los participantes tienen el mismo estatus y la dirección, la iniciativa y la decisión es asumida por los componentes del grupo.

► **Aplicación a la tutoría:**

Esta técnica es muy útil y cómoda para temas de tutoría y también en la enseñanza/aprendizaje, para el tratamiento de temas propios de la pubertad-adolescencia: drogas, presión de grupo, personalidad, escala de valores, autoconcepto, la responsabilidad, la autoestima, relaciones padres-hijos.

Debatir temas de actualidad de la prensa, revistas, T.V., etc.

Búsqueda de soluciones a las necesidades y problemas del grupo.

SIMPOSIO

Varios “expertos-as”, uno tras otro, van exponiendo y desarrollando diferentes aspectos de un tema o problema, con informaciones variadas y complementarias que buscan el desarrollo lo más integral y profundo posible del tema.

► **Finalidades:**

- Obtener información actualizada y ordenada de las distintas partes que integran un tema y desde la variedad de aspectos desde los que se puede tratar.
- Aprender a desarrollar la capacidad de síntesis e integración.
- Aprender a buscar información sobre aspectos concretos.

- Acostumbrarse a hablar en público durante un tiempo fijado.

► **Desarrollo:**

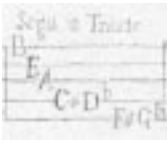
- Con anterioridad se seleccionan los expositores-as y se les pone de acuerdo en los enfoques parciales por los que optará cada cual.
- Al comenzar la sesión, el moderador explicará al auditorio el tema que se va a tratar y los aspectos en los que se ha dividido.
- Se hace la presentación de los expositores y se les va cediendo la palabra, de forma sucesiva, a cada uno de ellos, según un orden y tiempo establecido.
- Al acabar las exposiciones el moderador-a hace un resumen o síntesis.
- Si se acuerda, se abre un turno de intervención del auditorio para aclarar o contrastar ideas.

► **Otras posibilidades de desarrollo:**

- Se divide la clase en tantos grupos como aspectos a tratar tenga el tema.
- Cada grupo discute y prepara el aspecto aparte del tema que le ha correspondido y un representante va tomando nota de las conclusiones.
- Se organiza el simposio con los representantes de cada uno de los grupos que, por orden, aportarán la información de la parte o aspecto del tema que les haya correspondido.
- El moderador-a hará una síntesis. Si se cree oportuno abrirá discusión general.

► **Aplicación práctica a la tutoría:**

En una sesión de acogida de alumnos y alumnas, el tutor y el grupo de profesores hacen un



simposio sobre los objetivos que se pretenden en dicho curso, tratando como aspectos los objetivos que se pretenden en cada una de las materias, que

los expondrán cada uno de los expertos o profesores de ellas, dando opción a que los alumnos y alumnas pregunten al final.

Moderador/Tutor. Tema: Objetivos generales para el curso.
Expertos/Profesores. Aspectos: Objetivos de cada materia.

Moderador: EL TUTOR.
Tema: *La pubertad-adolescencia y sus cambios.*

Aspectos:

Expertos-as:

Cambios físicos	Profesores/as biología, médicos.
Cambios psicológicos	Psicopedagogos.
Cambios sociales.....	Sociólogos.

Se elige el tema y se hacen tantos grupos como preguntas, cuestiones o aspectos tenga. Se avisa con tiempo para que los alumnos y alumnas se informen. Llegado el día, cada representante recoge la información de su grupo, en el primer cuarto de hora de clase. Después en simposio los representantes van explicando las informaciones recogidas de cada una de las preguntas y el profesor, si lo cree oportuno, las completa con las aclaraciones que crea convenientes.

Esta es una forma de que el alumnado participe activamente en su aprendizaje, ejercitando sus posibilidades de recogida de información y de exposición de las conclusiones.

MESA REDONDA

► **Concepto:**

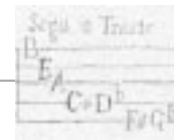
Consiste en un grupo reducido de expertos que sostiene puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un tema y que exponen sus criterios de forma sucesiva, ante un auditorio interesado. (Se distingue del panel en que en éste se expone y dialoga sin afán de polémica y al final el debate puede pasar al auditorio).

► **Finalidades:**

- Aprender a formarse opiniones personales, tras conocer puntos de vista contradictorios y divergentes.
- Identificar un problema y explorarlo, buscando información contrastada amplia y objetiva.

► **Desarrollo:**

- a) Preparación: Los participantes se reunirán previamente con el coordinador-a al objeto de fijar el desarrollo de la mesa redonda, establecer las partes del tema, el orden de exposición, tiempos, etc. A pesar de ello, en su realización se deben manifestar como una situación espontánea.
- b) Proceso: Colocados el coordinador y los expertos en semicírculo y en la delantera de la clase, se procura situar a los más comunicativos en los extremos y a los más inhibidos cerca del coordinador. Una vez así comienza la dinámica.
- c) El coordinador abre la sesión . Presenta a los participantes, resalta el tema elegido,



anima a tomar notas para poder hacer preguntas al final y ofrece la palabra a el primer experto.

- d) El coordinador cederá la palabra de manera que se alternen los puntos de vista opuestos o divergentes. Armonizará el uso de la palabra para que haya igualdad de oportunidades.
- e) Cuando todos los participantes concluyan sus aportaciones, el moderador o coordinador resaltaré las principales ideas aportadas por cada uno. (Habrá ido tomando notas durante la dinámica).
- f) Facilitará ahora el diálogo entre los expertos, para que puedan defender sus puntos de vista.
- g) El coordinador efectúa un resumen final, matizando coincidencias y divergencias. Después invita al auditorio a preguntar temas, sin discusión. Sólo puede hacer una pregunta cada cual. (En el panel el tema se abre totalmente al auditorio convirtiéndose en un foro).

➤ **Aplicación a la Tutoría:**

Se puede aplicar a la orientación profesional de aquellos alumnos que deben ejercitarse en la toma de decisiones, porque tengan que optar por alguna de las salidas profesionales existentes, tanto de trabajo como de continuación de estudios:

- 1° Al acabar la Educación Secundaria Obligatoria se puede hacer una mesa redonda con expertos de distintos Bachilleratos, Módulos, Formación Ocupacional, Escuela Taller... Cada cual habla de las características de la opción, materias, programas y salidas profesionales hacia estudios o el mundo laboral.
- 2° Lo mismo se puede hacer con exalumnos del centro que eligieron distintas opciones, para que les cuenten a sus compañeros el resultado de su experiencia.

3° Mesa redonda con personas de distintos oficios.

4° Al acabar el Bachillerato para personas que desean optar hacia carreras universitarias:

En la mesa redonda pueden estar como expertos profesores y profesoras de las distintas facultades o titulados de las diversas carreras. El diálogo puede versar sobre los puntos siguientes:

- a) Sistema personal de elección utilizada cuando se decidió por la carrera o profesión que tiene.
- b) Relación entre las expectativas que se hizo y los contenidos que la carrera tenía o tiene.
- c) Salidas profesionales con que cuenta la carrera.

En la práctica docente se puede aplicar para estudiar de forma crítica muchos temas de las distintas materias.

Ejemplo: Podemos tratar el tema de la vida humana.

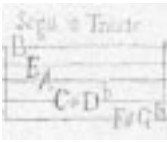
Integrantes o expertos: médico, biólogo, psicólogo, literato...

Se puede hacer con profesores del centro o buscar expertos de características en sus puntos de vista divergentes.

El panel, por el dinamismo que se le puede dar al diálogo y por la informalidad con que se realiza, se presta para tratar y conectar con problemas y cuestiones típicas de la pubertad-adolescencia:

Posibles temas para la tutoría:

- La adolescencia y sus características y problemas.
- La personalidad.



- La presión de grupo y sus consecuencias.
 - La sexualidad.
 - El autoconcepto.
 - La escala de valores personal.
 - La autoestima y su trascendencia en relaciones, estudios...
 - El oficio de estudiante y la necesidad de conocer las técnicas de estudio.
 - La motivación para estudiar en la sociedad actual.
- Ayudar a superar las inhibiciones para hablar ante otros.

► **Desarrollo de la sesión:**

- a) Primer paso: El tutor-animador del grupo explica la técnica, formula con precisión la pregunta que quiere que se discuta, da normas de cómo formar los grupos y de cómo actuar dentro de ellos, controla el tiempo (avisa antes de que termine para que puedan hacer un resumen).
- b) Segundo paso: En cada subgrupo se designa un coordinador-a y un secretario y, a partir de aquí, se controla el tiempo de seis minutos. Cada miembro expone brevemente en su grupo su punto de vista. El secretario hace una síntesis, que escribe y todos aprueban. La función del coordinador-a del subgrupo es la de controlar el tiempo y cuidar de que cada uno de los componentes del subgrupo tenga la oportunidad de exponer sus ideas.
- c) Tercer paso: Transcurrido el tiempo, el secretario de cada subgrupo lee al grupo grande su informe sintetizado, anotándose en la pizarra una síntesis de todos los informes y llegándose a una conclusión general.

PHILLIPS 6 x 6

► **Concepto:**

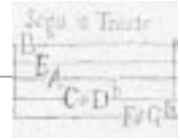
Esta técnica parte de la división de un grupo grande en subgrupos de 6 personas, que durante 6 minutos se reúnen para discutir un tema y llegar a una conclusión. El nombre se deriva de su creador, el norteamericano J.D. Phillips. De los informes de todos los subgrupos, que son transmitidos por un secretario de cada subgrupo, se extrae luego la conclusión general. Esta técnica es muy útil en grupos grandes de más de 20 personas.

► **Finalidades:**

- Permitir y promover la participación activa de todos los miembros del grupo, por grande que sea.
- Obtener las opiniones de todos los miembros en un tiempo muy breve.
- Llegar a la toma de decisiones, obtener información o puntos de vista de gran número de personas acerca de un problema.
- Desarrollar la capacidad de síntesis y de concentración.

Sugerencias prácticas para el tutor-animador:

- Cuando el grupo no es muy numeroso, pueden formarse subgrupos de 3 a 5 personas, pero no es conveniente que los subgrupos sean de más de 6.
- Se puede ampliar el tiempo de discusión de los subgrupos si se hallan muy interesados en el tema o si no han llegado al resumen.
- Si los miembros no se conocen, la interacción será más favorable con una breve autopresentación antes de comenzar la tarea.



- La pregunta o tema de discusión debe quedar escrita en una pizarra a la vista de todos.
- El director o animador del grupo no debe hacer ninguna evaluación (ni siquiera indirecta) de las aportaciones de los subgrupos.
- La pregunta deberá desencadenar respuestas de tipo sumatorio y no de oposición (¿qué consecuencias...?, ¿cuáles son los factores o causas?).
- Cualquier actividad observada colectivamente (clase, mesa redonda, conferencia, película...) podrá ser evaluada en pocos minutos por medio de esta técnica. Sirve, pues, para completar a otras técnicas.
- Se puede aplicar a todas las edades.
- Cuando se posee una cierta experiencia sobre esta técnica, se pueden asignar distintos temas a cada subgrupo.
- Esta técnica requiere muy poca preparación, bastará con que quien la aplica conozca el procedimiento y posea condiciones para ponerla en práctica.
- No es común que un grupo se reúna para realizar un Phillips 6 x 6, sino que se utiliza en un momento dado de la reunión de un grupo, cuando se lo considera apropiado por sus características.

► **Aplicación a la tutoría:**

- Para recoger información del propio curso del que se es tutor, con la pregunta: *¿Qué harías tú si fueras el tutor de este curso?*
- Para motivar al estudio: *¿Por qué es necesario estudiar en la sociedad actual?*
- Para modificación de conducta de cursos con problemas de comportamiento: Causas que están provocando nuestro problema. Sugerencias para resolverlo.

- Para conocer al grupo en sus intereses, valores, actitudes, etc.

- Para crear inquietudes y propósitos sobre el rendimiento escolar.

Se pueden hacer tres Phillips 6/6 sobre causas del fracaso escolar por parte de alumnos, padres y profesores. (Todo de forma anónima).

- Para favorecer la evaluación formativa, se les puede pedir a los alumnos que evalúen su actitud hacia las materias, sus hábitos de estudio, su horario, conducta en clase, etc.
- En general para pedir opiniones, evaluar hechos, aportar información recogida de temas anunciados con antelación.

TORBELLINO DE IDEAS O BRAINSTORMING

► **Concepto:**

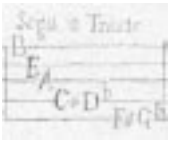
Técnica de grupo que consiste en producir el mayor número de ideas posibles sobre un determinado tema o problema real cuya resolución requiere esas nuevas ideas.

Se lleva a cabo en un clima informal, permisivo al máximo, sin exigencias metódicas de ningún tipo. Esta técnica estimula el ingenio y ayuda a superar el conformismo, la rutina y la indiferencia.

Este tipo de interacción se lleva a cabo en grupos reducidos, concebidos para alentar la libre presentación de ideas, sin restricción ni limitación alguna en cuanto a las posibilidades de realización.

Los supuestos básicos de los que se parten son dos:

- a) Si se deja a las personas actuar, en un clima informal, con plena libertad de expresar lo que se le ocurra (real o imaginario, sensato



o no), en este torbellino de ideas se supone que saldrá alguna idea brillante que justifique todo lo demás.

b) Muchos momentos de informalidad mental han producido grandes descubrimientos.

► Finalidades:

- Encontrar nuevas ideas, nuevas soluciones ante un problema real (simple o complejo), cuya resolución requiera imaginación.
- Desarrollar la originalidad y la creatividad, como fuentes de innovación, de descubrimiento y de nuevas ideas.
- Establecer nuevas relaciones entre los hechos o integrarlos de forma distinta.
- Demostrar que los problemas y situaciones, en general, tienen no una solución sino varias posibles, y quizás mejores.
- Estimular la capacidad de intuición y de producción de ideas e impulsar a los miembros a actuar con autonomía y con personalidad.

► Desarrollo de la sesión:

En un torbellino de ideas podemos distinguir claramente tres fases:

1. Fase inicial:

- El grupo debe conocer el problema sobre el que se va a trabajar con cierta anticipación, con el fin de informarse y pensar sobre él.
- Reunido el grupo, el tutor-animador precisa el problema que se va a tratar, el procedimiento y las normas mínimas que han de seguirse. Esta exposición debe ser lo más breve posible. Al término de su presentación, el tutor-animador resumirá el problema en una sola pregunta, perfectamente clara.

- Entre las normas mínimas que han de respetarse en un torbellino de ideas, caben destacar las siguientes:

- La crítica es dejada de lado: el juicio se suspende hasta una posterior evaluación, pues no podemos ser creativos y críticos a la vez.

- La libre asociación de ideas es aceptable: cuanto más amplias las ideas, tanto mejor. Las ideas poco prácticas pueden inspirar a otros miembros ideas prácticas, que de otra manera no se les hubieran ocurrido.

- Se necesita cantidad: cuanto mayor sea el número de ideas, mayor serán las posibilidades de hallar la solución más adecuada.

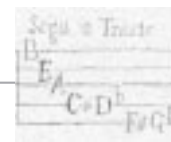
- Se busca la combinación y el mejoramiento: además de contribuir con ideas propias, los miembros del grupo pueden proponer que las ideas de otros sean mejoradas o, más aún, combinar dos o más ideas en una.

2. Fase productiva de ideas:

- Se designan a varios observadores para registrar o grabar las ideas que vayan exponiendo los miembros. Lo más cómodo, quizás, es que cada observador registre las ideas de dos participantes.

- El papel de los observadores consiste únicamente en anotar las ideas, sin mencionar el nombre de su "dueño". Guardarán absoluto silencio durante la sesión, evitando todo tipo de manifestación que pueda inhibir la espontaneidad.

- Cada miembro del grupo puede y debe exponer sus puntos de vista sin restricciones. El tutor-animador sólo interviene para centrar el tema si las intervenciones se han apartado del mismo, o para distribuir la palabra, si varios desean hablar a la vez, o bien, para estimular a los reunidos. Su papel, en definitiva, consiste en mantener una atmósfera propicia para la participación espontánea.



- Terminado el plazo previsto (que puede oscilar de 1 hora a 1 hora y media) para la “creación” de ideas, el coordinador hace un resumen y, junto con el grupo, extrae las conclusiones.

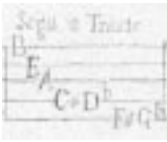
3. Fase selectiva:

- Finalizada la fase anterior, se pasa a considerar la practicidad de las propuestas. Para ello, existirá un jurado de selección, compuesto por 3 ó 4 personas (lo cual evitará la parcialidad), que harán un examen crítico de las ideas, así como establecerán las ideas complementarias. Es conveniente que no hayan participado en la fase productiva.
- Los criterios de selección se basarán en la calidad de las ideas, contrariamente a lo que ocurría en la fase productiva. Aquí referimos cuatro:
 1. La originalidad: idea distinta a lo ya dicho o hecho.
 2. El realismo: idea realizable con los medios actuales o con medios nuevos, fácilmente asequibles.
 3. La proximidad temporal de aplicación: idea realizable dentro de un corto período de tiempo.
 4. Y la eficacia: el valor efectivo que tenga la idea para solucionar el problema.
- El jurado de selección examinará todas las ideas, una a una. La duración de esta última fase es variable, aunque suele ser la más larga.

Sugerencias prácticas para el tutor-animador:

- El ambiente físico será propicio para el trabajo informal: asientos cómodos, lugar tranquilo sin interferencias ni espectadores, sin apuros de horarios, etc.

- Esta técnica no sirve para buscar soluciones de “urgencia”. La presión del tiempo suele causar una preocupación más o menos latente que atenta contra la necesaria serenidad.
- En cuanto a sus posibles aplicaciones en la escuela, es necesario comentar que cuanto mayor sea la edad de los alumnos y alumnas, tanto mejor. El clima a veces, algo autoritario, un poco intimidatorio, competitivo, racionalista y, quizás, tradicionalista de ciertos centros docentes, podría haber creado en nuestros alumnos actitudes poco proclives para este tipo tan informal de trabajo. No obstante, puede ser conveniente ensayar su aplicación no tanto por lo que la discusión creadora pudiera “producir” en términos de “ideas nuevas”, sino por los objetivos educativos que encierra la realización de esta técnica en sí misma.
- Por otra parte, los miembros deben estar lo suficientemente desensibilizados o desinhibidos como para poder expresar libremente sus ideas o pensamientos, sin temor al ridículo, a las críticas o a las supuestas consecuencias de sus ideas.
- Es importante colocar a los miembros en una situación desacostumbrada de libertad de expresión.
- Señalar, asimismo, que aunque no se produzcan ideas brillantes, el objetivo formativo se habrá conseguido siempre: desarrollar la originalidad, espontaneidad, autonomía y creatividad de los miembros de un grupo.
- Una sesión de promoción de nuevas ideas sobre un tema amplio, puede ser seguida por una sesión sobre algún aspecto más concreto del mismo problema. Para esto hay que disponer del tiempo no limitado, y no hay que buscar respuestas o soluciones inmediatas, ya que mediante esta técnica se retarda el proceso de reducir el campo de elección de alternativas.



► Aplicaciones a la Tutoría:

Se puede hacer “asalto a las ideas”, sobre algunos temas, como:

- ¿Qué harías tú si fueras el tutor del curso?.
- ¿Qué harías tú si fueras el profesor de la asignatura a la que tienes una actitud más negativa?.
- ¿Qué sugieres que se haga para las jornadas extraescolares, para la Semana Blanca, para...?.

También tiene aplicación para la práctica docente:

En el Área Tecnológica de la Reforma se le pide al alumnado que den ideas sobre proyectos tecnológicos sencillos que puedan ser realizables, sobre problemas técnicos reales o sobre soluciones más eficaces a ideas ya existentes.

ROLE PLAYING O DRAMATIZACIÓN

► Concepto:

Consiste en representar una actuación típica (un caso concreto) con el objeto que se torne real, visible y vivido, de modo que se comprenda mejor la actuación de quién o quiénes deben intervenir en ella en la vida real.

Se pide a dos o más personas que representen una situación de la vida real, asumiendo los roles del caso, e intentando reaccionar como lo harían los personajes a quienes se debe encarnar, que pueden ser ajenos o del propio grupo. Es, por tanto, una interpretación teatral de un problema que afecta o interesa al grupo.

► Finalidades:

- Visualización y comprensión de un problema que afecta o interesa al grupo.
- Servir de base o apoyo para la discusión de un problema del grupo.

- Hacer vivir y sentir a una persona o a un grupo personajes o situaciones muy distintas a la suya propia.
- Provocar una vivencia común a todos los miembros del grupo.

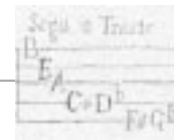
► Preparación:

- Es muy importante definir claramente el objetivo de la representación, el momento en que ha de representarse, la situación concreta que interesa aclarar y comprender. De acuerdo con ello se decidirá qué personajes se necesitan y el rol que jugará cada uno.
- Entre los miembros del grupo se eligen los actores. Cada personaje recibirá un nombre ficticio, lo que reduce la implicación personal del intérprete.
- Se prepara el escenario de la acción, utilizando sólo los elementos indispensables, todo lo demás puede ser imaginario.
- El grupo puede designar observadores especiales para determinados aspectos: actuación de cada personaje, contradicciones...
- Conviene dar a los intérpretes unos minutos para colocarse en la situación, ponerse en su papel, lograr el clima y si lo desean explicar superficialmente cómo proyectan actuar.
- Será necesaria la colaboración de un director que posea experiencia, coordine la acción y estimule al grupo.

► Desarrollo de la sesión:

a) Representación escénica:

- Los intérpretes dan comienzo y desarrollan la escena con la mayor naturalidad posible, toman posesión del personaje con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetivi-



dad indispensable para reproducir la situación. En este aspecto se diferencia del psicodrama, donde el actor debe dejarse llevar al máximo posible, sin limitaciones, -pues lo que se busca es que manifieste con la mayor fidelidad posible sus sentimientos- por su subjetividad.

- Si se ha optado previamente por planificar la escena, dándole una estructura y definiendo a los personajes con detalle, los intérpretes se ajustarán a estas características y la representación será más objetiva. En cambio, si se ha optado por establecer sólo la actuación básica, los actores deberán hacer mayor esfuerzo por crear a sus personajes y dar estructura a la situación, que será más subjetiva, por la inevitable proyección individual.
- El desarrollo de la acción no debe ser interferido.
- El director corta la acción cuando considere que ha logrado suficiente información para poder proceder a la discusión del problema, que es el objetivo (duración aproximada 15 minutos).

b) Comentarios y discusión:

- Terminada la representación, se pasa a exponer, primero por los actores y después por los observadores, sus impresiones, explicar su papel, describir su estado de ánimo durante la acción, etc.
- Después se pasa al diálogo, donde se interroga a los intérpretes, se discute el desarrollo, se proponen otras formas de representar la escena, se sugieren distintas reacciones...
- En ciertos casos, convendrá repetir la escenificación de acuerdo con las críticas o sugerencias nuevas, pudiéndose invertir los papeles.
- Finalmente se extraen las conclusiones sobre el problema tratado.

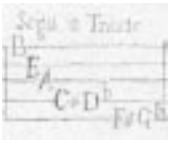
► Utilidad:

Esta técnica es especialmente útil para:

- Cuando existe necesidad de descarga emocional en el grupo.
- Para que una discusión no sea centrada en el líder o en muy pocos.
- Cuando la heterogeneidad del grupo hace difícil enfocar una situación concreta que sea común a todos.

Sugerencias prácticas para el animador:

- Esta técnica requiere ciertas habilidades y se aconseja utilizarla en grupos que posean alguna madurez.
- Debe comenzarse con situaciones muy simples, y elegir bien a los intérpretes entre aquellos más seguros y habilidosos, comunicativos y espontáneos.
- Como al principio, generalmente, la teatralización provoca risa, puede comenzarse con situaciones que den lugar, precisamente, a la expresión humorística. También conviene comenzar con escenas bien estructuradas, en las cuales los intérpretes deban improvisar poco.
- Los papeles impopulares o inferiorizantes deben darse a personas seguras de sí, apreciadas, que no puedan verse, eventualmente, afectadas por su rol. Tampoco deben darse papeles semejantes a lo que el individuo es en realidad (no debe elegirse a un tímido para hacer el papel de tímido).
- En ciertos casos pueden hacerse representaciones con enfoques alternativos, es decir, una situación puede juzgarse de dos maneras diferentes para decidir una duda o para hallar la solución más adecuada.
- La escenificación se realizará en un lugar apropiado para que los espectadores la observen sin dificultad.



- La etapa de discusión, después de la representación, es la más importante del Role-Playing, pues la primera, la escenificación, con ser la más atractiva, sólo tiene por objeto motivar al grupo, proporcionarle datos concretos, situaciones visibles significativas, para introducirlos en el meollo del problema en cuestión. Debe darse a esta etapa todo el tiempo necesario.
- Las instrucciones a los actores pueden darse por escrito u oralmente, pero siempre deben recibirlas sólo, sin comunicarlas a los otros.
- Eventualmente, pueden dárseles consignas particulares a cada miembro, que son ignoradas por los otros miembros.
- La acción puede partir de una estructura determinada (definiendo la edad, profesión, rasgos de personalidad, etc., de los personajes) o bien a partir de una interpretación libre de los actores.
- Mientras los miembros discuten, otros observan lo que sucede, tanto a nivel de

contenidos como de comportamientos y reacciones.

► **Aplicación a la tutoría:**

- Problemas de disciplina o hechos acaecidos en el curso.
- Relaciones padres-hijos: Actitudes de los padres y de los hijos y sus consecuencias, respecto a evaluaciones, horarios, amistades y tiempo libre...
- Para ensayo de situaciones en orientación profesional:
- Interpretar escenas de búsqueda de trabajo, en entrevistas...
- Para intercambiar experiencias de los alumnos de prácticas en empresas: Interpretar ambiente de trabajo, relaciones, tipos de trabajo encomendados, exigencias, competitividad... diferencias entre trabajar por una nota y en un sistema de producción.

ACTIVIDADES Y MATERIALES PARA LA ACCIÓN TUTORIAL

ACTIVIDADES DE ACOGIDA

La orientación educativa se caracteriza por ser un proceso continuo de ayuda al alumnado que se inicia con su llegada al centro y termina cuando lo abandona. Las actividades de acogida tienen la función de favorecer la adaptación del alumnado al centro, proporcionándole experiencias que posibiliten una relación distendida con el medio escolar como una condición previa a una relación didáctica satisfactoria.

Esta adaptación es más difícil especialmente cuando un alumno se incorpora por primera vez a un centro, pero también es necesaria cada vez que se inicia un nuevo curso escolar.

Para la mayoría del alumnado el primer día en el instituto es una especie de salto al vacío cuyo eco en la conducta será diferente dependiendo de sus características personales y, especialmente, de su edad.

Las actividades de acogida pretenden ayudar al alumnado a enfrentar las distintas adaptaciones a las que debe someterse creando un clima de hospitalidad en el centro que facilite al recién llegado un conocimiento paulatino de las personas, de las cosas, de las situaciones, etc. en aras de una óptima adaptación al medio escolar.

Lógicamente, estas actividades adoptarán diferentes formas dependiendo del nivel educativo del que se trate. A continuación se sugieren algunas de ellas.

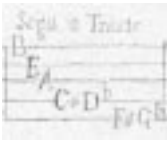
CONOCIENDO EL INSTITUTO

El conocimiento del espacio físico en el que se desarrollará la acción educativa es una actividad más que ayudará a los alumnos a adaptarse a su nuevo centro.

Con alumnos de Educación Secundaria que acuden por primera vez al centro puede plantearse como una excursión por el instituto para conocer a las personas que trabajan allí y los lugares en que lo hacen. La dinámica interna de cada centro y su particular distribución de dependencias y de tareas entre el personal del mismo exigirán la correspondiente adaptación de esta actividad.

A título orientativo, parece adecuado para los alumnos de Educación Secundaria conocer los siguientes lugares:

- la clase,
- los servicios (conviene distinguir entre los de chicos y los de chicas si son diferentes e incluso descender a detalles como qué hacer si alguien detecta una avería o necesita papel higiénico y no está disponible, por ejemplo),
- los patios de recreo y el área reservada para ellos si es el caso,
- el comedor, si existe,
- el gimnasio.



Al mismo tiempo, podrían ir conociendo a las personas que trabajan en el centro. Para estas edades tal vez las personas más significativas sean:

- el portero o la portera,
- el profesorado de cursos paralelos,
- el personal auxiliar de secretaría si existe y si suele tener alguna relación con los alumnos de esta edad (porque facilita algunos materiales, realiza fotocopias, etc.).
- el personal de limpieza,
- el director o directora

Con cada una de ellas podría acordarse previamente que se presenten y expliquen y muestren a los alumnos algunas actividades cotidianas de las que realizan.

Del mismo modo puede ampliarse también a otros lugares y personas como por ejemplo:

- en cuanto a lugares:
 - la sala de usos múltiples, si existe,
 - laboratorios,
 - sala de profesores,
 - tutorías, y
 - zona de administración y servicios,
- y en cuanto a personas:
 - los profesores especialistas de educación física, música, logopedia, apoyo a la integración, religión..
 - jefe de estudios,
 - secretario,...

Además, una idea interesante en este tramo educativo sería la de asignar durante los primeros

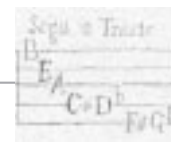
días del curso a cada nuevo alumno o alumna un compañero del curso inmediato posterior -el "compañero veterano"- que voluntariamente actúe como guía-asesor y ayude a resolver las dudas de los primeros momentos.

En este nivel podría completarse, tras esta actividad de conocimiento del centro, un plano "mudo" del centro por equipos.

NUESTRO PLAN DE TRABAJO

Generalmente, tener una idea más o menos clara de cómo se planifica la acción educativa en el centro suele ser una preocupación del profesor y no propiamente de los alumnos. Sin embargo, si el alumno puede conocer-aunque, evidentemente, en sus líneas generales- cómo se va a desarrollar su actividad en el centro, puede "situarse" mejor, reduciendo el número de ocasiones de incertidumbre, a pesar de que será a través de su realización como lo conocerá en más profundidad.

En el nivel de Educación Secundaria, esta actividad cobra mayor importancia dado que existen horarios más rígidos y más profesores que confluyen en su atención al mismo grupo de alumnos. Por estas razones podría ser el tutor quien hiciera la previsión de reservar algún momento de la primera jornada para presentar a los diferentes profesores que atenderán al grupo de alumnos que tutoriza, al tiempo que facilita el horario de clases y la relación de material escolar necesario (esto tal vez suponga un esfuerzo organizativo que exija hasta una entrada escalonada por horas de los diferentes grupos, pero vale la pena en aras de mejorar la adaptación de los alumnos al nuevo centro o al nuevo curso, especialmente de los que acuden por primera vez al mismo). Es el momento de recomendar a los chicos que se hagan con una pequeña agenda o cuadernillo para anotar horarios, nombres de profesores y actividades previstas, como -por ejemplo- trabajos de grupo o individuales que han de estar listos en determinada fecha. Este es el primer paso para planificar el trabajo diario. También estos momentos iniciales son propicios para exponer al



grupo de alumnos el Plan de Acción Tutorial en los elementos que ya estén determinados o cómo se planificarán los demás elementos.

En momento posterior habrá de ser el profesor de cada área quien explique en que consistirá la actividad académica a lo largo del curso así como el modo en que se realizará.

LAS REGLAS DEL JUEGO: NORMAS DE CONVIVENCIA

Una de las cosas que caracterizan a un grupo es su organización, las normas que se siguen dentro del mismo. Para que una norma sea útil debe ser conocida y aceptada por todos, esto es más fácil si quienes tienen que cumplir las normas participan en su elaboración.

Os proponemos a continuación que elaboréis vuestras normas de clase.

Las normas de clase pueden tratar, por ejemplo:

- cómo queréis que sean las relaciones entre vosotros,
- qué obligaciones debéis cumplir (no tirar papeles al suelo, cuidar el Instituto y los materiales comunes, organizar periódicamente la limpieza de las mesas, etc.),
- cómo se distribuirán las responsabilidades (abrir y cerrar la clase, repartir o recoger los trabajos, etc.),
- cómo resolveréis los conflictos o las discusiones que se produzcan, y
- todas aquellas cosas que os parezca que deben estar previstas como normas.

Una técnica adecuada para trabajar esto es la "lluvia de ideas". Se trata de que alguien anote en la pizarra todas las normas que se os ocurran sin que os preocupe en este primer momento si la norma será más o menos aceptada, si es fácil o difícil, etcétera. Tan sólo debéis fijaros en que sea

una norma útil para organizar la convivencia en la clase. En un segundo momento las analizaréis una por una, con la ayuda del tutor o la tutora, e iréis concluyendo con cuáles os quedáis y cuáles desecháis.

Una vez terminado el proceso, podéis escribirlas cada uno en vuestro cuaderno.

LA ELECCIÓN DEL DELEGADO O DELEGADA DE CLASE

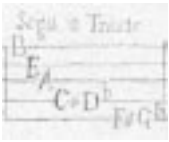
Vivimos en una sociedad democrática. Esto significa que todos debemos participar en ella. Una forma de hacerlo es a través de representantes. Así se hace, por ejemplo, para decidir qué personas deben estar en el Parlamento de la Nación, de la Comunidad Autónoma o en tu Ayuntamiento.

De forma similar, en los institutos cada grupo de alumnos debe elegir a un chico o una chica que les represente. Será el encargado de plantear al tutor algunos problemas que surjan en el día a día de la clase, de ser el portavoz de las opiniones de sus compañeros sobre algunos temas, podrá ser elegido como representante de los alumnos en el Consejo Escolar del instituto, etc.

Podéis debatir brevemente cuáles son las funciones que debe desarrollar el delegado o la delegada de la clase y escribir en vuestro cuaderno las conclusiones.

Podéis organizar la elección del Delegado de Clase de la siguiente forma:

- Nombrad a dos miembros de la clase para que supervisen el proceso. Pueden ser dos alumnos elegidos al azar o bien el más joven y el de mayor edad (este procedimiento es bastante habitual en la vida real).
- A continuación el tutor ayudará a estos dos alumnos a hacer el calendario electoral. Deberán incluirse, al menos, los siguientes datos:



- Fecha límite para la presentación de candidaturas, es decir, las personas que se presentarán para ser elegidos. La presentación

se hará por escrito. Este puede ser un modelo.

I.E.S. “ _____ ”

Elecciones a Delegado de Curso

Grupo: _____

Nombre: _____

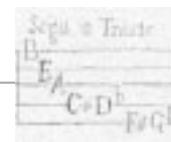
Deseo presentarme como candidato/a a las elecciones de Delegado/a de Curso

Fecha: _____

Fdo.: _____

- En el caso de que se presente como candidato alguno de los alumnos encargados de supervisar el proceso, deberá ser sustituido por otro compañero o compañera que le siga en edad.
- Fecha en que se hará pública la lista de candidatos (varios días antes de las elecciones),
- Día y hora de las elecciones.
- Este horario se hará público en la clase y se pondrá en un lugar visible.
- El día de las elecciones los alumnos que se hayan presentado como candidatos dispondrán de unos minutos para explicar a sus compañeros sus puntos de vista y convencerles para que les voten. Después se darán unos minutos de descanso y se pasará a hacer la votación. Para ello, los encargados de supervisar el proceso proporcionarán las papeletas, las recogerán y harán el recuento de votos, todo ello cuidando del correcto desarrollo del proceso electoral.

Nota: El candidato que resulte en segundo lugar tras la votación podrá nombrarse como subdelegado. Sus funciones serían sustituir al delegado en su ausencia y colaborar con él en las tareas que se determinen.



ACTIVIDADES DE CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS

La intervención educativa y orientadora no puede realizarse “en abstracto”. Por el contrario, necesariamente se dirige a personas concretas, con nombres y apellidos, con circunstancias diversas, con historias personales diferentes. Imposible será adecuar esta intervención a sus destinatarios sin conocerlos.

Es verdad que el propio desarrollo del curso irá aportando datos al tutor de quiénes son sus alumnos, pero también es cierto que desde el primer momento hay algunos que ya están a su disposición y le van a ser de gran valor para planificar su acción orientadora.

Aunque en algún momento puede resultar artificiosa la división, distribuiremos las actividades de conocimiento de los alumnos entre este bloque, referido a los alumnos considerados individualmente, y el siguiente, centrado en el conocimiento de la estructura social del grupo, si bien -como podrá comprobarse- unas y otras actividades ofrecerán referencias sobre ambos objetivos.

Dentro del primer tipo de actividades distinguiremos también las encaminadas al conocimiento de los alumnos por parte de su tutor, de las que tienen como objetivo que los alumnos se conozcan entre sí, estando especialmente indicadas estas últimas para cuando el grupo se forma al ingresar por primera vez en un centro.

Como se comprobará, las actividades que aquí se citan constituyen sólo ejemplos sin ninguna pretensión de exhaustividad. El tutor interesado podrá encontrar más propuestas en la bibliografía existente sobre el tema o bien podrán inventar otras que se ajusten al objetivo u objetivos que se proponga conseguir.

CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS POR PARTE DEL TUTOR

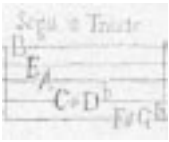
► Revisando expedientes

La revisión de los expedientes es una de las primeras acciones que puede desarrollar el tutor para conocer a sus alumnos. Si se trata de alumnos que inician su escolarización en el centro, la información que ofrece el expediente es generalmente escasa, pero permitirá conocer datos como el nombre de los padres, tal vez también su profesión, el domicilio familiar, el número de hermanos y sus edades o el centro del que proceden.

Con alumnos que ya han estado escolarizados en el centro, la información puede ser más rica. Especialmente interesante resultará la lectura de fichas de observación o de seguimiento si existen, de los registros acumulativos, de informes médicos o psicopedagógicos si existen en algún caso etc. Con todo ello, el tutor, además de tomar una visión individual de cada alumno podrá en algunos casos elaborar un perfil del curso, por ejemplo, sobre la progresión en los rendimientos en las diferentes áreas curriculares.

► Una ficha individual

Especialmente útil con los alumnos de nuevo ingreso en el centro resulta la cumplimentación de una ficha individual donde se recoja la información básica que se precisa tener sobre cada alumno en un primer momento. Con los de Secundaria se puede responsabilizar a los propios alumnos indicándoles que pidan la colaboración de sus padres. Una ficha de este tipo podría recoger los siguientes datos:



“Estimados padres:

A continuación les pido una serie de datos sobre su hijo o hija. El objetivo es contar con la información básica que como tutor/a preciso conocer de cada uno de mis alumnos. Si consideran que falta algo que sea importante, les ruego que me lo aporten, bien al final del cuestionario o bien en una entrevista personal si consideran que no deben ponerlo por escrito. Gracias de antemano.

Nombre y apellidos del alumno/a: _____

Fecha de nacimiento: _____ Lugar: _____

Domicilio: _____

Teléfono: _____ Teléfono/s para avisos urgentes _____

¿Padece alguna enfermedad que necesite conocer el tutor? _____

En caso afirmativo, explicar _____

¿Es alérgico a algún tipo de medicamento? _____ ¿A cuál/es? _____

(Si es necesario que el tutor esté prevenido para actuar en caso necesario, convendría que los padres se entrevistaran con él para orientarle).

Nombre y apellidos del padre: _____

Edad: _____ Profesión: _____

Nombre y apellidos de la madre: _____

Edad: _____ Profesión: _____

Número de hermanos: _____ Lugar que el alumno/a ocupa: _____

Edades de los hermanos: _____

Si tiene hermanos en el centro, escriba su nombre e indique el curso en que están: _____

Si considera que algún dato de la situación familiar debe ser reconocido por el tutor (por separación, viudedad, segundas nupcias, especiales problemas de salud de alguno de los miembros de la familia, ...), coménteselo en la próxima entrevista que tenga con él.

¿Asiste al comedor? _____

¿Qué suele hacer el chico o la chica en su tiempo libre? _____

¿Qué actividades le gusta realizar especialmente? _____

¿Cómo creen que es su hijo o hija? (Subrayen lo que corresponda)

Abierto - Retraído

Decidido - Indeciso

Alegre - Triste

Responsable - Poco responsable

Trabajador- Prezoso

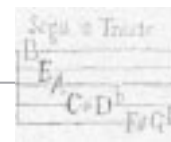
Dominante - Sumiso

Hablador - Callado

Nervioso - Tranquilo

Desprendido- Egoísta

Concentrado - Distráido.”



Si en un centro se adopta como habitual la cumplimentación de una ficha de este tipo, en los años sucesivos bastará con una simple actualización de los datos recogidos.

► La entrevista con el tutor del curso anterior.

Siempre que sea posible, resulta de utilidad mantener una entrevista con el tutor del grupo de alumnos en el curso anterior. Y no sólo para conocer la problemática que le planteara el grupo o algún alumno en particular, sino también para recabar algunos datos e impresiones que difícilmente suelen quedar recogidas en ningún documento y que, siendo fruto de la relación habida a lo largo de un curso escolar, poseen un gran valor.

Conviene valorar este tipo de informaciones en sus justos términos, separando los datos objetivos de las valoraciones personales, contextualizando estas últimas.

Para lo que nunca deben servir este tipo de entrevistas es para forjar prejuicios o alimentar una determinada “leyenda” sobre algún alumno.

De especial interés pueden resultar los datos relativos al nivel socioeconómico de la familia (por lo que pueda afectar a la evolución personal y escolar del alumno), su actitud frente al centro educativo, la existencia de situaciones del contexto familiar y su influencia en la conducta del chico o de la chica, existencia de alguna minusvalía y evolución de la misma, intervenciones habidas en relación con ella y las necesidades educativas especiales que genera, recursos utilizados o que conviene seguir utilizando, etc.

CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS ENTRE SÍ

El conocimiento de los alumnos entre sí no es algo que vaya a conseguirse en poco tiempo. El discurrir de la vida de un grupo marca el ritmo en que este conocimiento habrá de producirse y la profundidad que se obtendrá. No obstante, en el contexto de la tutoría es preciso dar ocasión

para “alimentar” la vida del grupo con el fin de conseguir el mejor grado de adaptación de cada alumno o alumna. Esta expresión no debe entenderse en el sentido de “sumisión al grupo” sino en el de conseguir un cierto grado de bienestar de cada uno en las relaciones con el grupo-clase al que pertenece para que cada cual encuentre “su sitio” en él.

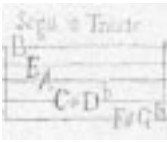
En las actividades de conocimiento de los alumnos entre sí conviene tener presente la observación que hace PALLARES (1982) al afirmar que éstas requieren un mínimo de auto-revelación, y todos nos sentimos incómodos revelándonos a un desconocido. Se trata de situaciones que vivimos como “amenazantes” y que nos provocan ansiedad. Por esta razón estas actividades deben ir de menor a mayor grado de auto-revelación.

Los elementos que determinan el carácter amenazante de un ejercicio son el contenido (¿qué hay que decir?) y la estructura (¿a quién hay que decirlo?). En cuanto al primero, es menos amenazante decir el propio nombre que contestar a la pregunta: ¿Cómo te llevas con tu madre?, por ejemplo. En cuanto al segundo elemento, la estructura, resulta más amenazante hablar a un grupo grande que a uno pequeño. Es más fácil hablar a conocidos que a desconocidos. Es más fácil si los demás, también intervienen. Más fácil si el educador también participa. Rebaja mucho el nivel de ansiedad si uno puede “pasar”.

A continuación se exponen algunas sugerencias de actividades para el conocimiento de los alumnos entre sí.

► Presentación

Cuando el grupo acaba de formarse porque inicia una nueva etapa educativa, lo más inmediato es que los alumnos conozcan los nombres de los distintos compañeros de la clase. Existen muchas actividades que tienen este objetivo. PALLARES (o.c.) expone diversos ejercicios para conocer los nombres. A continuación se recogen dos de ellos especialmente útiles al comienzo de la Educación Secundaria.



¿Quiénes son tus vecinos?

Los alumnos se sientan en círculo. El educador puede ser el primer “Curioso” (PALLARES le denomina “Ello”), o un alumno voluntario. “Curioso” se coloca en medio del círculo (sin silla). Cada jugador debe aprender el nombre de las dos personas sentadas a su lado. “Curioso” se dirige a un jugador y le pregunta: ¿Cómo se llaman tus vecinos?. El jugador que no contesta correctamente se convierte en “Curioso”. El anterior “Curioso” ocupa su puesto y prosigue el juego.

Si contesta bien, “Curioso” pregunta: ¿Quieres nuevos vecinos?”.

Si el jugador contesta “sí” todos cambian de sitio y la persona que queda sin sitio es el nuevo “Curioso”.

Si contesta “no”, “Curioso” pregunta: ¿Quién quieres que cambie de vecinos?; el jugador contesta con dos nombres y mientras ésto se cambian, “Curioso” trata de ocupar el sitio de uno de ellos y el otro pasa a ser el nuevo “Curioso”.

Cada vez que se cambian los sitios, los alumnos deben aprender los nuevos nombres y continúa el juego.

Tarjetas de visita.

Se entrega a cada alumno una ficha de media cuartilla y un lápiz o bolígrafo. Se les indica que escriban con letras grandes el nombre con que les gustaría que les llamasen en el grupo. En el ángulo superior derecho deben escribir los adjetivos que les describan (curioso, vivaz, sincero, atlético,...). En el ángulo superior izquierdo deben escribir palabras que indiquen cosas que les gusta hacer (leer, dormir, nadar, patinar,...). En la parte inferior deben escribir un lugar que les gustaría visitar; u otra información que crean útil para el grupo, como el personaje favorito de una película, un libro o un espacio de TV; algo de lo que se sienten orgullosos; algo que hacen bien; o lo que comprarían con 500 ptas.; o algo que les gusta hacer durante el verano.

Se les invita después a colocarse el papel en lugar visible con un alfiler y a pasearse por la sala mirando cada uno el papel del otro, pero sin hablar. Si esto les parece infantil pueden poner la tarjeta encima de la mesa de modo que pueda leerse.

► **Autobiografía**

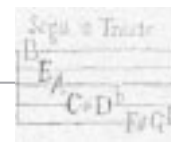
En el caso de alumnos de Educación Secundaria no obligatoria, una actividad muy interesante puede ser que cada alumno escriba en un folio una especie de autobiografía en la que se identifica con un seudónimo que no sea nombre de persona. Una vez que todos han terminado, se barajan y se distribuyen los textos al azar. Si a alguien le corresponde su propia autobiografía, debe avisarlo para que se vuelvan a repartir.

Todos se sitúan en corro. Un voluntario iniciará el juego. Por orden, cada cual, tras leer el texto que le ha correspondido, buscará a su autor formulando a un miembro del grupo una sola pregunta referida a un dato sacado del texto que ha leído. Por ejemplo, dirá señalándolo: “A ti te gustan las motos”. Si el compañero o compañera elegido responde afirmativamente, le dirá: “Tú eres... (el seudónimo que aparece en el texto) y te llamas... (el compañero o compañera identificado completará la frase con su nombre). Si acierta, éste quedará fuera del juego, recogerá su autobiografía y entregará al compañero o compañera que le descubrió la que le correspondió. Por el contrario, si responde negativamente o yerra al indentificarlo pasará su turno al siguiente y esperará a que vuelva a corresponderle preguntar.

Se irán eliminando así todos los jugadores hasta quedar sólo uno que leerá al resto su texto autobiográfico.

► **La tienda mágica**

Esta es otra sugerencia que aporta PALLARES (o.c.) (pueden encontrarse muchas más acudiendo a este autor) para estimular el conocimiento de los alumnos entre sí.



Se trata de una actividad útil con grupos de alumnos de Educación Secundaria y convendría realizarla una vez que han pasado algunas semanas desde el inicio del curso.

Sentados todos en círculo, el educador les dice: “Imaginaos que soy el propietario de una tienda mágica, un sitio donde podéis cambiar una característica personal que tenéis, y que no os gusta, por otra que quisierais tener”. Cada alumno tiene la oportunidad de comprar. No se puede entablar diálogo sobre lo comprado hasta que todos hayan tenido oportunidad de comprar (no quiere esto decir que todos deban comprar).

La actividad, tal como la propone PALLARES resulta de “alta auto-revelación” y, en consecuencia, requerirá que el grupo y cada uno de sus componentes haya logrado un cierto nivel de confianza mutua. Sin embargo, puede reducirse el nivel de autorevelación proponiendo otros intercambios en la tienda que afecten menos al interior de la persona. Por ejemplo, podría plantearse que cambiaran algo del mundo que no les gusta por algo que sí les gustaría, o algo del colegio o del instituto que les desagrade por alguna otra cosa que les resultara más agradable.

► Para trabajar en grupo

El conocimiento de los alumnos entre sí, en tanto que constituye un grupo de clase, va más allá de lo personal -con ser esto importante-. Lo que tienen en común los alumnos de una clase es un plan formativo a desarrollar cuyos logros van a depender de la capacidad que tengan como grupo para hacer frente a las tareas que habrán de realizar. Por esta razón, la literatura existente sobre el tema insiste en hacer caer en la cuenta a los alumnos en que cada uno desempeña un papel en el grupo cuando éste se propone conseguir un objetivo.

Para que los alumnos comprendan el alcance de esta cuestión suelen proponerse juegos de misterio o problemas de lógica para resolver en grupo. Este es un ejemplo de este tipo de juegos

basado en otro que cita PALLARES (o.c.), aunque para el objetivo que se persigue valdría cualquier problema de lógica de los que suelen aparecer en el apartado de pasatiempos de periódicos y revistas.

Se divide la clase en grupos de 5 ó 6 alumnos, que intentan resolver el problema que se indica más adelante. Luego se pide al grupo que analice cómo ha actuado respondiendo a las cuestiones que se plantean.

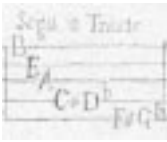
El tutor o tutora tratará de ayudar a los alumnos a descubrir que los miembros del grupo tienen dos responsabilidades: contribuir en lo posible para ayudar al grupo y animar a los demás miembros a que contribuyan.

“Un señor conduce desde A hasta D pasando por B y C. Vuestro trabajo consiste en calcular cuánto tiempo le lleva el viaje. El problema se complica por el hecho de que las unidades de tiempo y distancia dadas no son las normales. Para solucionar el problema debéis de usar estas nuevas medidas. El problema es: ¿Cuántos “coros” le cuesta el viaje de A a D?

- Hay 4 lotos desde A a B.
- Hay 8 lotos desde B a C.
- Hay 10 lotos desde C a D.
- Hay 10 lotos en un mapa.
- Un mapa es una medida de distancia.
- Hay 2 mapas en un kilómetro.
- Un dardo son 10 coros.
- Un coro son 5 marcos.
- Un marco es una medida de tiempo.
- Hay 2 marcos en una hora.
- Este señor conduce desde A a B a una velocidad de 24 lotos por coro.
- Este señor conduce desde B a C a una velocidad de 30 lotos por coro.
- Este señor conduce desde C a D a una velocidad de 30 lotos por coro”.

(Solución: 23/30 coros).

Ahora el grupo debe entrar a analizar cómo ha actuado. Estas pueden ser algunas cuestiones a tratar:



- ¿Cómo se evitó que todos hablaran a un tiempo?
- ¿Hubo necesidad de un líder formal?
- ¿Se perdió tiempo organizándose?
- ¿Participaron todos?
- Quienes no participaron, ¿por qué no lo hicieron?
- ¿Hubo actitudes en alguno de los miembros que marginaran a otro?
- ¿Alguien adoptó una actitud que estimulará a los demás a participar?

► Yo ante esta clase

Para alumnos de Educación Secundaria, GARCÍA, CERMEÑO y FERNÁNDEZ (1989) retoman una propuesta de BRUNET y NEGRO (1984) para plantear una actividad que ayude a que cada alumno y alumna explicita de alguna forma la visión que posee de sí mismo en el contexto del grupo-clase, con el fin de descubrir situaciones de tensión, fricciones o dificultades de relación en clase.

Desarrollo:

1. Lectura del texto que se recoge más adelante en el que un alumno entra a valorar los problemas de relación que hay en su clase.
2. Motivación: Puede que entre nosotros también exista algún problema que dificulte nuestra relación. Vamos a intentar descubrirlo y entre todos buscaremos soluciones...
3. Repartir el cuestionario "Yo, en esta clase...".
4. Explicarles las instrucciones para rellenarlo. Tiempo aproximado: 10 minutos.
5. Se divide la clase en grupos de 6 alumnos.
6. Dejar 15 minutos para que cada grupo conteste a las siguientes preguntas:
 - a) Di las tres cosas que tú crees que hacen más difícil las buenas relaciones en esta clase.

- b) ¿Cuáles son las causas de estas tres cosas?
- c) ¿Qué podríamos hacer para solucionarlas?. Escribid soluciones concretas.

El portavoz del grupo hace un resumen de las respuestas de todos.

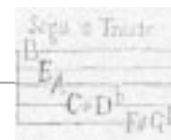
7. Se forma de nuevo el gran grupo y el portavoz de cada pequeño grupo lee su resumen.
8. A partir de esta puesta en común se establece un diálogo general. El tutor o tutora puede recoger el cuestionario contestado para analizarlo y sacar conclusiones sobre el ambiente de la clase. En este caso ha de advertirlo a los alumnos. Una vez corregido, comentará los resultados con la clase. Seguramente los datos recogidos le darán pie para otras sesiones de trabajo sobre este tema.

TEXTO:

Había una vez una clase con problemas, muchos problemas. Vamos a leer lo que escribió un alumno de aquella clase:

"Me parece que el problema fundamental que hay en mi clase son los chulos. Desde hace una temporada se están dando excesivos casos de quejas sobre gente que se divierte molestando a los demás y gastando bromas muy pesadas. Los cuatro amigos de siempre se creen muy graciosos y con derecho a reírse de ti porque no tienes tanta fuerza como ellos. Cualquier lugar es bueno para que ellos te dejen en ridículo y que los demás se burlen de ti. ¡Que no se te ocurra enfadarte porque te sabe mal el mote que te han puesto, porque te lo repiten mil veces!.

Esto me pasa a mí, pero le pasa también a los otros de la clase. A veces, cuando se ríen de otros, no tienes más remedio que reírte, porque si no te dejan aislado. Los demás no somos muñecos para su diversión ni ellos son superiores a nadie. Son más creídos, que es muy distinto. A mí me parece que por culpa de ellos no nos entendemos bien en clase".



CUESTIONARIO:

He aquí una serie de frases que comienzan por la expresión YO, EN ESTA CLASE... Señala cómo te sientes tú respecto del contenido de cada frase, poniendo una X en la casilla correspondiente, de acuerdo con esta calificación:

1. Nunca o casi nunca.
2. Pocas veces.
3. Unas veces sí, otras no.
4. Con frecuencia.
5. Siempre o casi siempre.

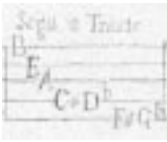
No pienses demasiado. Contesta rápidamente. No hay respuestas buenas ni malas. La res-

puesta correcta es aquella que mejor indica cómo te sientes tú realmente. No pongas tu nombre.

Después de contestar al cuestionario, piensa en los problemas y dificultades de relación que tenemos en nuestra clase y escribe:

1. Las tres cosas que a ti te hacen más difícil la relación en clase.
2. ¿Cuáles son, a tu juicio, las causas por las que tenemos dificultades de relación en clase?.
3. ¿Qué podríamos hacer para resolver estas dificultades?.

YO, EN ESTA CLASE...	1	2	3	4	5
1. Puedo expresar con libertad mis ideas					
2. Puedo expresar con libertad mi sentimientos					
3. No admito ideas diferentes a las mías					
4. Disfruto cuando los demás me conocen					
5. Me preocupo por lo que los demás piensen de mí					
6. Me siento a gusto					
7. Me siento solo/a					
8. Me relaciono sólo con unos pocos					
9. Parezco distinto/a de lo que realmente soy					
10. Me siento inseguro/a de mí mismo/a					
11. Creo que los demás no me aprecian lo suficiente					
12. Soy consciente de cómo me ven los					
13. Tengo la impresión de que los demás me ignoran					
14. Tengo la impresión de que los demás se preocupan de mí					
15. Tengo la impresión de que los demás no me escuchan					
16. Me siento nervioso/a					
17. Tengo la impresión de que los demás me critican					
18. Creo que los demás no me ven como soy					
19. Tengo la impresión de que los demás no son sinceros					
20. Me parece que los demás son fríos					
21. Tengo la impresión de que los demás se ríen de mí cuando me equivoco					



► **La ventana de Johari**

La comunicación entre las personas y la dinámica de sus relaciones es un fenómeno complejo. Reflexionar sobre él puede ayudar a comprender mejor cómo se produce, qué la condiciona y, en última instancia, cómo puede mejorarse. Este es el objetivo de esta actividad, que puede ser interesante con alumnos de Educación Secundaria.

Un alumno de la clase se ofrece voluntario para ser el foco de atención de sus compañeros. Cada uno de ellos hace una afirmación del tipo: “Me resulta obvio de ti que...” por ejemplo, eres alegre, te gusta el pelo largo, te gustan los pantalones vaqueros,... Se trata de datos que entendemos que nos comunica con su forma de presentarse, de comportarse, etc. (No todos los alumnos han de intervenir si no lo desean).

El que escucha no hace ningún gesto, no afirma ni niega nada. Tampoco habla. Alguien anota lo que se ha dicho de él.

A continuación se vuelve a hacer otra ronda para decir afirmaciones del tipo: “Imagino que tú

o a ti...” por ejemplo, tienes tu cuarto ordenado, no te gusta discutir, te sientes inseguro,... (se trata de inferencias que hacemos sobre él o ella).

Más adelante se pasa a comentar qué afirmaciones han sido acertadas y cuáles no, pudiéndose dar ocasión a que, en este último caso, quien las hizo explique en qué se basó para ello.

La riqueza de este apartado de la actividad puede ser enorme, sobre todo si los alumnos caen en la cuenta de los esquemas mentales que utilizan para llegar a conclusiones sobre cómo son los demás cuando les faltan elementos esenciales para hacerlo.

La actividad puede terminar con una explicación por parte del tutor o la tutora de la “ventana de Johari”.

La llamada “ventana de Johari” inventada por Joseph Luft y Harry Inghan trata de reflejar cómo es y cómo funciona la persona desde el punto de vista de la comunicación y la conciencia.

LA VENTANA DE JOHARI		YO CONOZCO DE MÍ	NO CONOZCO DE MÍ
L O S D E M Á S	CONOCEN DE MÍ	<p>1</p> <p>YO ABIERTO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo obvio: raza, sexo, ideas que manifiesto,... • Lo que comunico fácilmente: proyectos, actividades, datos,... • “Área de libre actividad” 	<p>3</p> <p>YO CIEGO Y DESCONCERTANTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo que los demás ven en mí y yo no. • La impresión que yo causo a los demás. • Lo que comunicamos, sobre todo, con signos no verbales, inconscientes.
	NO CONOCEN DE MÍ	<p>2</p> <p>YO OCULTO O EVITADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • El mundo de mis sentimientos. • Lo que comunico con dificultad. • Lo que no quiero que los otros sepan de mí. <hr/> <p>ZONA DE SOLEDAD RADICAL</p>	<p>4</p> <p>YO DESCONOCIDO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo inconsciente: impulsos profundos. • Lo que no vemos ni yo ni los demás.

Se ha dicho que un grupo es mucho más que la suma de las personas que lo forman. El grupo es una realidad compleja, un entramado de relaciones en constante evolución, un flujo continuo de influencias entre sus miembros,... Y no podemos olvidar que, visto desde la perspectiva individual, es fuente de influjo permanente y referencia obligada.

La orientación educativa no puede estar ajena a esta realidad, ya que la intervención educativa sobre los alumnos pasa muchas veces por la intervención sobre el grupo al que pertenecen. No basta con intentar conocer a los alumnos uno a uno, también es necesario acercarse al conocimiento del rol que cada uno juega en el grupo de clase, de la dinámica interna de éste, de sus normas implícitas,... Este es el objetivo de las actividades que se refieren a continuación.

EL SOCIOGRAMA

El estudio de las relaciones entre los miembros del grupo y la estructura que éstas generan es el objetivo de la Sociometría. Sus instrumentos, expuestos brevemente, son el test sociométrico, la matriz sociométrica y el sociograma. El primero consiste en una serie de preguntas que se formulan a todos y cada uno de los miembros del grupo sobre sus preferencias o rechazos en relación con el resto de los sujetos que lo forman. Con estas elecciones se construye la matriz sociométrica, una tabla de doble entrada donde quedan plasmadas dichas elecciones. Por último, con los datos de la matriz puede construirse el sociograma o representación gráfica de las referidas elecciones, lo que permitirá contemplar de un golpe de vista una aproximación al entramado de relaciones que los integrantes del grupo establecen entre sí. Generalmente estas operaciones se realizan tanto en relación con las preferencias como con los rechazos.

Dada la importancia de estas técnicas como instrumento para la intervención educativa en la Educación Secundaria se ha realizado un mayor desarrollo de las mismas en el apartado de Técnicas de Acción Tutorial, segunda parte de este documento, por lo que remitimos allí al lector para un conocimiento más profundo de este recurso.

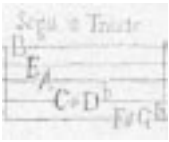
EL CLIMA SOCIAL DE LA CLASE

A continuación se propone un cuestionario que permita al tutor o tutora acercarse al conocimiento del clima social que existe en su clase. Su aplicación está limitada a los niveles de Educación Secundaria.

Este cuestionario ha sido elaborado a partir de la Escala de Clima Social en la Escuela de R. H. Moos (MOOS, 1984), respetando en parte su estructura interna de dimensiones y subescalas, reduciendo y modificando sus ítems y prescindiendo de baremaciones en aras de fomentar un análisis cualitativo de las respuestas.

Los ítems que incluye se refieren a los siguientes aspectos:

- Relaciones:
 - Implicación de los alumnos en el trabajo académico. (IM).
 - Afiliación entre ellos. (AF).
 - Ayuda que les presta el profesor. (AY).
- Autorrealización:
 - Ambiente de trabajo. (AM).
 - Esfuerzo. (ES).
- Funcionamiento:
 - Organización. (OR).
 - Claridad de las normas. (CL).
 - Control. (CO).
- Cambio:
 - Innovación. (IN).



A cada uno de estos aspectos se refieren cinco ítems. Dado que los ítems del cuestionario se refieren a las relaciones entre los alumnos, entre éstos y el profesor y entre ambos con la tarea académica, la aplicación del cuestionario se circunscribe a un determinado grupo de alumnos, un profesor y un área concreta, por lo que el tutor o tutora habrá de usarlo en relación con el área o áreas que él o ella imparte.

Con las respuestas puede hacerse, sobre un ejemplar del cuestionario, un recuento del número de alumnos que están de acuerdo o en desacuerdo con cada ítem, traduciéndolo después a porcentajes. Para esta tarea, que puede resultar tediosa si la realiza el tutor en solitario, se puede pedir la colaboración de algunos alumnos, ya que el cuestionario es anónimo.

La correspondencia entre cada ítem y el aspecto al que se refiere es la siguiente:

Aspecto	Items
IM. Implicación	1, 10, 19, 28 y 37.
AF. Afiliación	2, 11, 20, 29 y 38.
AY. Ayuda	3, 12, 21, 30 y 39.
AM. Ambiente de trabajo	4, 13, 22, 31 y 40.
ES. Esfuerzo	5, 14, 23, 32 y 41.
OR. Organización	6, 15, 24, 33 y 42.
CL. Claridad de las normas	7, 16, 25, 34 y 43.
CO. Control	8, 17, 26, 35 y 44.
IN. Innovación	9, 18, 27, 36 y 45.

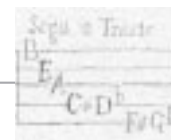
Lo más importante de esta actividad es que del análisis de los cuestionarios se deriven medidas que mejoren los aspectos que resulten menos adecuados.

CUESTIONARIO DE CLIMA SOCIAL EN LA CLASE

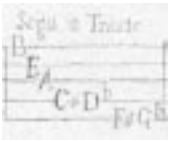
A continuación encontrarás frases; se refieren a personas y cosas de esta clase: los alumnos, los profesores, los trabajos de clase,... Después de leer cada frase debes de poner una «X» si estás de acuerdo, en general, con lo que dice o no poner nada si estás en desacuerdo.

NOTA: Cuando se habla de alumnos y profesores puede entenderse también alumnas y profesoras.

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase	
2. Los alumnos de esta clase están interesados en llegar a conocer a sus compañeros	
3. El profesor muestra interés personal por los alumnos	
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a trabajar provechosamente	
5. Cada cual rinde según sus posibilidades	
6. Rara vez, en esta clase, se forma un alboroto	
7. En la clase hay un conjunto de normas que todos tienen que cumplir	
8. Las normas de clase son asumidas por todos	
9. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros	
10. Los alumnos de esta clase están generalmente atentos	
11. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas	
12. El profesor nunca avergüenza al alumno por no saber la respuesta correcta	
13. Cuando hay que hacer algún trabajo en equipo, cada alumno hace aportaciones al grupo y colabora según sus posibilidades	
14. Hay muchos alumnos que se esfuerzan por aprender	



15. Los trabajos y tareas que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer	
16. En la primera semana del curso se acuerdan y explican las normas sobre lo que se podrá hacer o no en clase	
17. No es necesario que el profesor esté delante para que se cumplan las normas de clase	
18. Normalmente, en esta clase, se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza	
19. A menudo, los alumnos disfrutan tanto en esta clase que “se les pasa volando”	
20. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos	
21. El profesor trata a los alumnos como corresponde a la edad que tienen y no como a niños pequeños	
22. Generalmente, los alumnos realizan los trabajos que les encarga el profesor	
23. El profesor reconoce el esfuerzo que cada uno realiza	
24. Las clases comienzan puntualmente	
25. Todos saben perfectamente cuándo algo va contra las normas de clase	
26. Si un alumno se porta mal tiene que correr con las consecuencias	
27. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales	
28. Casi todos los alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase	
29. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus trabajos	
30. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo	
31. En esta clase los alumnos trabajan bastante	
32. El profesor anima a los alumnos a que se esfuercen a pesar de que no obtengan buenas notas	
33. En esta clase las actividades son planificadas clara y cuidadosamente	
34. Todos conocen las normas que hay que cumplir en clase	
35. Todos, profesores y alumnos, cuidan de que se cumplan las normas	
36. Los alumnos de esta clase pueden hacer aportaciones sobre la forma de emplear el tiempo de clase	
37. A los alumnos realmente les agrada esta clase	
38. No hay compañeros en clase que se lleven mal entre ellos	
39. Este profesor quiere saber qué es lo que le interesa aprender a los alumnos	
40. En esta clase se cuidan las condiciones para poder trabajar correctamente	
41. Los alumnos llevan sus trabajos al día	
42. En esta clase, generalmente, nadie interrumpe a otro -alumno o profesor- cuando éste está hablando	
43. El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas	
44. En general, el profesor es razonablemente exigente	
45. En esta clase se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos	



ORIENTACIÓN PERSONAL

INTRODUCCIÓN GENERAL A LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN

Ante todo insistir aquí en aquello a lo que ya se hacía referencia en la primera parte de este documento con respecto al papel que deben desempeñar los profesores-tutores en el proceso orientador de sus alumnos: son los principales protagonistas activos de la orientación educativa en su tutoría y, por lo tanto, son los coordinadores de todas las actividades de orientación educativa que se llevan a cabo con su grupo de alumnos y alumnas.

Asumido este papel, en el ejercicio de la función tutorial se ha de tener presente, en primer lugar, que la orientación educativa no es un conjunto de acciones puntuales y deshilvanadas que se materializan en momentos concretos de actuación ante situaciones particulares de elección de opciones (fin de la Educación Secundaria Obligatoria, fin de Bachillerato, entre otros). La orientación educativa hay que concebirla como un proceso totalmente integrado en el currículo escolar, de carácter madurativo, cuyo fin principal es conseguir que el alumnado sea capaz de adoptar posturas concretas en la toma de decisiones. En otras palabras, se pretende alcanzar la autoorientación de los propios alumnos y alumnas; y esto solamente se conseguirá si se establece, como principio de acción, el carácter procesual y continuo de la orientación educativa, al que ya nos hemos referido; y las actuaciones de los tutores, tutoras y otros profesionales van evolucionando de posturas más intervencionistas, al inicio del proceso, hacia estrategias menos directivas en la toma de decisiones (en función de los niveles madurativos personales del alumnado).

A continuación se contemplan algunos instrumentos que facilitan la intervención de tutores en este campo de la orientación educativa, tomando como base para agrupar estas actividades las tres perspectivas clásicas de la orientación. Algunas de estas actividades ya están refle-

jadas en los Cuadernos de Orientación de los Equipos de Orientación de Córdoba, por lo que al referirnos a ellas remitiremos a las mismas en los citados cuadernos.

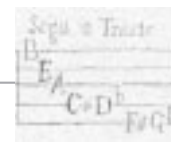
ORIENTACIÓN PERSONAL

El equilibrio personal, entendido como situación de estabilidad compensada de los distintos factores y dimensiones que conforman la propia personalidad, es básico para trazar perspectivas de futuro y desarrollo en nuestros alumnos y alumnas. Por eso en este apartado proponemos una serie de instrumentos de autoconocimiento personal con el fin de que, a través de este proceso autoevaluador se pueda ir consiguiendo esa madurez personal que es requisito fundamental en cualquier situación de autoorientación.

Otra vertiente importante a tener en cuenta es la dimensión social que la persona posee; por lo tanto las actividades que se citan sobre habilidades sociales y tolerancia, por ejemplo, tienen sentido en este contexto de desarrollo de una adaptación social activa que puede estar determinada, en gran medida, por la situación de las relaciones interpersonales de cada alumno o alumna.

El que nuestros alumnos, a partir de los últimos cursos de Educación Secundaria inicien, formulen, concreten y desarrollen posteriormente un “proyecto de vida” (con todo lo que ello implica), sería la cristalización progresiva de la situación madurativa a la que nos referíamos arriba como requisito fundamental de autoorientación.

Así pues las actividades propuestas a continuación contemplan estas dos vertientes definitorias de la persona: autorealización individual y relación social. En concreto las citadas actividades giran en torno a temas relacionados con aspectos tales como adaptación con el entorno,



personalidad, dimensión social, propia concepción personal (autoconcepto y autoestima), cualidades y aptitudes personales tomadas como dato decisorio para opciones de tipo académico o laboral.

HABILIDADES SOCIALES Y TOLERANCIA

La persona es un ser social y el complejo mundo de las relaciones con los demás determina el grado de adaptación personal con respecto al ambiente en el que el individuo se desenvuelve. Este grado de aceptación mutua individuo-grupo se ve reforzado sensiblemente cuando existe un buen nivel de habilidad social en la relación interpersonal y la tolerancia respecto a otros miembros del grupo es, cuando menos, abierta y comprensiva.

Entendemos por habilidades sociales un conjunto de comportamientos que la persona presenta en sus relaciones con los demás, que, cuando expresa de manera adecuada sus opiniones, sentimientos, derechos e intereses, favorecen la relación interpersonal, siempre que se respeten esas conductas en los demás y se tienda a la resolución de situaciones conflictivas. Así pues en este contexto es en el que se debe ubicar las relaciones interpersonales y el ejercicio de la tolerancia (aunque más de pasada se volverá sobre este tema en el apartado de personalidad).

Los alumnos y alumnas con conductas inadecuadas sufren rechazo y aislamiento social, suelen ser retraídos y actuar a la defensiva, cuando no con agresividad. Estas situaciones generan en el aula un clima de relación y comunicación que

normalmente resulta ser conflictivo e incide negativamente en el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas que lo manifiestan.

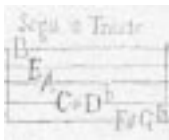
La evaluación sobre el nivel que nuestros alumnos y alumnas poseen en cuestiones relacionadas con las habilidades sociales, es necesaria para detectar los posibles déficits de carácter grupal o individual y proponer, a la luz de los resultados, las medidas correctoras oportunas. A continuación se proponen como actividades concretas para desarrollar por los alumnos y alumnas, unos cuestionarios de reflexión personal sobre habilidades sociales y grado de tolerancia.

CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES

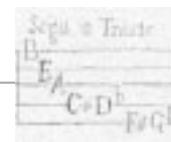
Según las situaciones en las que nos encontremos ante los demás solemos responder de forma distinta. Así nuestras conductas desarrolladas en tales situaciones determinan el mayor o menor grado de adaptación con respecto a los grupos con los que nos relacionamos (familia, amigos/as, compañeros/as, etc.) y esto nos hará sentirnos más o menos aceptados, estar más o menos relajados o ser más o menos felices.

Si quieres conocer tu situación actual contesta con sinceridad a las cuestiones que se proponen a continuación de la siguiente manera:

- Señala el 2 si lo que se afirma en cada situación concuerda con tu conducta siempre o casi siempre.
- Señala el 1 si coincide algunas veces.
- Señala el 0 si es nunca o casi nunca.



CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES	0	1	2
1. Cuando alguien me gana, o a mi equipo, en un juego o competición, lo felicito al terminar.			
2. Suelo pedir ayuda a mis amigos/as cuando estoy en algún apuro			
3. Si alguien me gasta una broma pesada, le expreso mi fastidio			
4. Cuando se expresan opiniones con las que no estoy de acuerdo, manifiesto mi opinión fundamentándola con razones			
5. Me resulta fácil iniciar y mantener una conversación con una persona desconocida			
6. Si mis padres o algún profesor o profesora afirman algo que considero equivocado, intento rebatírselo			
7. Pregunto cuando no entiendo algo en clase			
8. Suelo pedir disculpas cuando reconozco internamente que me he equivocado			
9. Cuando en un grupo se habla mal de un amigo o amiga, lo defiendo aun en contra de los demás			
10. Escucho a la persona que está hablando, sin interrumpir, hasta que termina			
11. Cuando un amigo/a me hace una “faena” le expreso mi malestar sin ocultar lo molesto que me siento			
12. Manifiesto mis opiniones ante mis padres, aunque prevea que pueda haber desacuerdos			
13. Participo en los coloquios cuando creo que tengo algo que aportar			
14. Si veo que una persona actúa de forma injusta, se lo hago saber.			
15. Cuando alguien me interrumpe al estar hablando yo, le digo que me deje terminar y respete su turno			
16. Discuto o negocio la hora de vuelta a casa con mis padres			
17. Cuando alguien me pide disculpas y noto que son sinceras, las acepto sin más y pelillos a la mar			
18. Si alguien me avisa de que estoy fumando o molestando de cualquier otra manera, lo dejo y me disculpo			
19. Cuando me gastan una broma que resulta graciosa, la acepto y me río con los demás			
20. Suelo reaccionar con soltura ante situaciones o hechos imprevistos			



AUTOVALORACION:

Una vez acabado el cuestionario, suma todos los puntos que has asignado a cada cues-

tión y al multiplicarlos por 5 y dividirlos por 2, obtendrás el porcentaje de tu conducta que es socialmente hábil en las situaciones que recoge el cuestionario.

SUMA TOTAL: _____ x 5: 2 = _____% DE CONDUCTA SOCIALMENTE HÁBIL.

Ahora deberías volver a leer las cuestiones en las que puntuaste con un cero y subrayar las tres o cuatro que te parecen más preocupantes. Luego escribe en tu cuaderno las propuestas de mejora que se te ocurran.

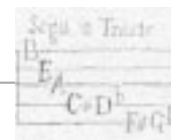
opiniones y posturas que los demás manifiestan, aunque no esté de acuerdo con ellas.

CUESTIONARIO DE TOLERANCIA

La capacidad que una persona posee para comprender las opiniones de los demás, aunque sean muy distintas a las nuestras recibe el nombre de tolerancia. La persona tolerante se caracteriza por ser comprensiva, abierta y flexible con las ideas,

Lo que se pretende con esta actividad es desarrollar en los alumnos actitudes tolerantes ante las opiniones y comportamientos de los demás, como una habilidad social fundamental para una buena convivencia. A continuación tienes un cuestionario que no se refiere a lo que tú haces sino a lo que piensas sobre diversos temas. Rodea con un círculo el número que corresponda a la casilla que creas que más se acerca a tu forma de pensar:

CUESTIONARIO DE TOLERANCIA	muy de acuerdo	bastante de acuerdo	algo de acuerdo	poco de acuerdo	nada de acuerdo
1. A los/as alumnos/as no les gusta trabajar	0	1	2	3	4
2. Los adultos siempre llevan la razón	0	1	2	3	4
3. El padre debe participar en las tareas de la casa	4	3	2	1	0
4. Los chicos/as de mi edad son muy agresivos/as	0	1	2	3	4
5. Hay que vigilar a los alumnos, si no en clase no harían nada	0	1	2	3	4
6. La mayoría de las personas son buenas	4	3	2	1	0
7. Los chicos deben relacionarse con las chicas	4	3	2	1	0
8. Los padres deben castigar físicamente a sus hijos si no obedecen	0	1	2	3	4
9. Las guerras son necesarias	0	1	2	3	4



AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO

Cuando se habla de autoestima hay que centrarse casi exclusivamente en el conjunto de concepciones y actitudes que una persona tiene sobre sí misma. Es evidente que un nivel satisfactorio de autoestima genera un buen autoconcepto. De la concepción que de sí tengan los alumnos o alumnas va a depender, en muchos casos, el grado de desarrollo del rendimiento escolar y la autoafirmación de su propia personalidad.

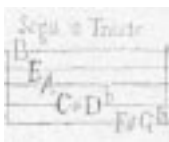
Por otra parte una correcta concepción propia va a contribuir, de manera notable, a madurar la idea de autocomprensión que implica la puesta en práctica respecto a sí mismo del concepto de tolerancia. Así autoconocimiento, autoestima y autocomprensión podrían generar un desarrollo de la propia persona como integración de los factores de carácter individual y de relación social a los que se hacía referencia en la introducción a este apartado de orientación personal.

Con las actividades que se proponen a continuación se pretende que los alumnos y alumnas lleguen a tomar conciencia de la opinión que tienen sobre sí mismos y que, en los casos en los que se detecte una “falsa valoración deficiente”, se intervenga reforzando, fundamentalmente, aquellos factores o aspectos en los que los alumnos han de conseguir una autovaloración más satisfactoria.

En este apartado se presentan dos actividades tipo, una de ellas es un cuestionario sobre autoimagen y la otra es una actividad más abierta de reflexión personal.

CUESTIONARIO DE AUTOIMAGEN: En las cuestiones que te proponemos a continuación vas a analizar con SINCERIDAD, cómo te ves. Responde pensando que no hay respuestas buenas o malas y expresa siempre lo que de verdad sientes en cada situación. Marca con una cruz (X) en la casilla correspondiente según te ocurra a ti CASI SIEMPRE, A VECES o CASI NUNCA lo que se indica en cada cuestión.

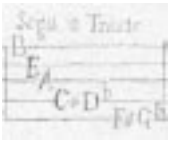
CUESTIONARIO DE AUTOIMAGEN	SÍ, CASI SIEMPRE	A VECES	NO, CASI NUNCA
Tengo peor suerte que los demás	3	2	1
Me gusta correr riesgos, aventuras	3	2	1
Soy limpio/ Soy limpia	1	2	3
Soy muy trabajador / Soy muy trabajadora	1	2	3
Me siento triste	3	2	1
Soy sincero / Soy sincera	1	2	3
Me dejo llevar por la pereza	3	2	1
Confío en resolver mis problemas	1	2	3
Me gustaría cambiarme por otra persona	3	2	1
Las cosas nuevas atraen mi curiosidad	1	2	3



Hago las cosas lo mejor que sé	1	2	3
Soy descuidado / Soy descuidada	3	2	1
Hago las cosas peor que los demás	3	2	1
Mi comportamiento es tímido	3	2	1
Mis compañeros cuentan conmigo	1	2	3
Me cuesta mucho hablar en público	3	2	1
A los demás les agrada mi compañía	1	2	3
Mis padres respetan mis sentimientos	1	2	3
Cedo con mucha facilidad	3	2	1
Gasto bromas a mis amigos y amigas	1	2	3
Mis padres esperan demasiado de mí	3	2	1
Creo que los demás se burlan de mí	3	2	1
Si tengo que decir algo, lo digo	1	2	3
Me ven como alguien solitario, aislado	3	2	1
Creo que si propongo algo, no aceptarán	3	2	1

Suma los puntos correspondientes a cada una de las respuestas que has marcado y consulta la siguiente tabla:

Si han puntuado entre 25 y 29:	tienes una IMAGEN EXCELENTE DE TI
Si has puntuado entre 30 y 40:	tienes una BUENA IMAGEN DE TI
Si has puntuado entre 41 y 59:	tienes una IMAGEN DE TI NORMAL, ACEPTABLE
Si has puntuado por encima de 60:	tienes MALA IMAGEN DE TI, te valoras por debajo de tus cualidades; deberías consultar con tu tutor o tutora e intentar conocerte mejor.



Las actividades que se ejemplifican a continuación se pueden llevar a cabo con alumnos o alumnas a partir del primer ciclo de la Educación Secundaria con las adaptaciones y correcciones que los tutores y tutoras crean convenientes.

APTITUDES

No todas las personas tenemos las mismas capacidades. A unas se les dan mejor unas actividades, mientras que otras destacan en actividades diferentes. Esto se debe, por una parte, a cada cual nace con una especial disposición para cada tipo de actividad y, por otra, a que la experiencia -el ambiente en que se ha vivido- ha ayudado a desarrollar unas capacidades más que otras.

Estas capacidades se llaman “aptitudes”. Normalmente se suelen evaluar o medir con pruebas llamadas tests, pero en esta ocasión vas a ser tú quien evalúe tus propias aptitudes. Para ello, califícate según creas poseer en un grado muy alto, alto, medio, bajo o muy bajo cada una de las aptitudes siguientes (que son las que se consideran más relacionadas con el trabajo escolar):

- razonamiento (R)
- aptitud verbal (V)
- aptitud numérica (N)
- aptitud espacial (E)
- aptitud mecánica (M)

A continuación se explica en qué consiste cada una de ellas. En la ilustración se indica qué aptitudes son las que más intervienen en el desarrollo de cada área.

RAZONAMIENTO es la capacidad de solucionar problemas sin usar palabras ni números. Es la aptitud que ponemos en juego al actuar de una manera lógica. Los trabajos que se realizan en clase suelen exigir esta aptitud con frecuencia.

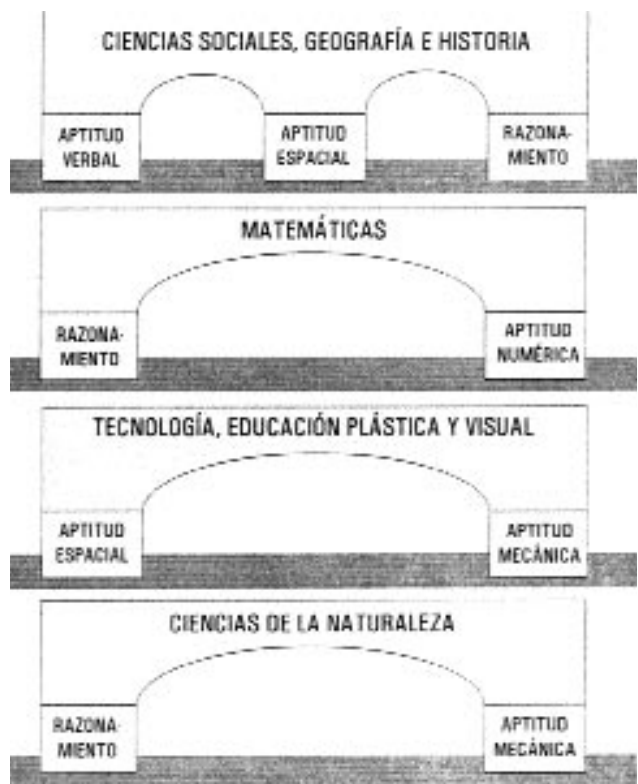
APTITUD VERBAL es la que permite comprender problemas o cuestiones expresadas con palabras. Supone saber usar las palabras con precisión, es decir, saber elegir la palabra adecuada en cada caso, y además disponer de ellas en abundancia (a esto se le llama fluidez verbal), así como com-

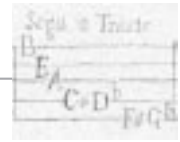
prender bien su significado. Es muy importante esta aptitud en los estudiantes porque la palabra -hablada o escrita- es su herramienta de trabajo más frecuente.

APTITUD NUMÉRICA es la capacidad para manejar números y resolver rápidamente y con acierto problemas simplemente cuantitativos. Es una aptitud necesaria para el cálculo y los problemas matemáticos.

APTITUD ESPACIAL es la capacidad de imaginar objetos en diferentes posiciones en el espacio. Es una aptitud que ponemos en juego al dibujar, orientarnos mediante un plano o modelar por ejemplo.

APTITUD MECÁNICA es la capacidad para comprender e imaginar los principios de la naturaleza en que se basa el funcionamiento de las máquinas. Esta aptitud es la que ponemos en juego, por ejemplo, al intentar componer un aparato estropeado.

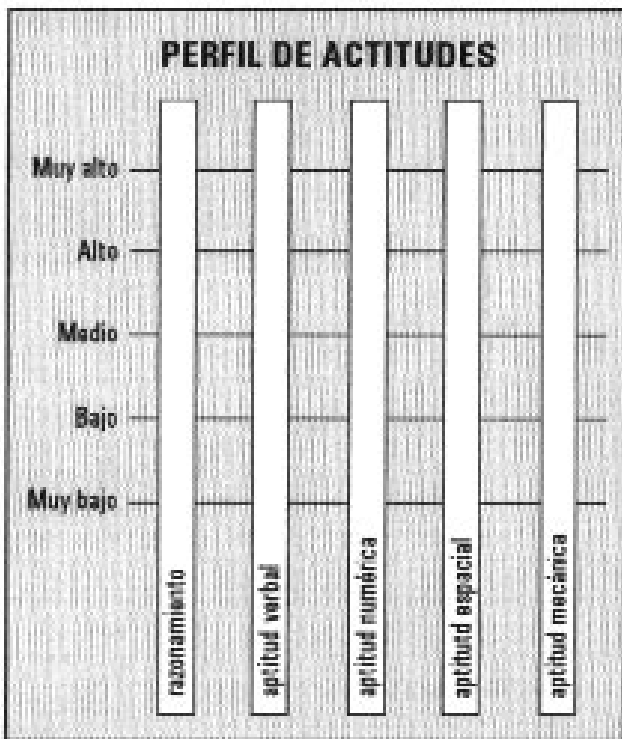




Rodea con un círculo la calificación que te otorgas en cada una de las siguientes aptitudes:

RAZONAMIENTO	APT. VERBAL	APT. NUMÉRICA	APT. ESPACIAL	APT. MECÁNICA
Muy alto	Muy alto	Muy alto	Muy alto	Muy alto
Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
Muy bajo	Muy bajo	Muy Bajo	Muy bajo	Muy bajo

Traslada estas calificaciones al siguiente gráfico y así tendrás un perfil de las aptitudes que crees poseer.



Al final hay un esquema donde aparecen las aptitudes que más intervienen en el desarrollo de cada área.

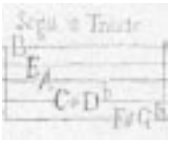
Obsérvalo con detenimiento. (Las aptitudes que no aparecen también intervienen pero en menor medida).

¿Hay alguna área de este curso en la que estés encontrando especiales dificultades?

¿Piensas que esto ocurre porque no tienes buenas aptitudes en relación con esa área?

Este sería un tema importante para tratar en una entrevista personal con tu tutor o tutora. De cualquier modo, las aptitudes no son siempre algo estático, inamovible, sino que -como se ha

dicho antes- dependen a la vez de la disposición con que nacemos, pero también de las ocasiones que tengamos para desarrollarlas, y esto -a su vez- guarda relación con el interés



que pueden suscitarlos tales o cuales actividades, los diferentes profesores por los que pasamos y sus respectivas maneras de enfocar las clases, etc. Por ello no conviene que des por cerrado en ningún momento el capítulo del desarrollo de tus aptitudes personales. ¿Has pensado qué harás este curso para desarrollarlas? Escríbelo.

(Si no has pensado nada especial, éste es un buen momento para hacerlo. No olvides que trabajar estas aptitudes puede ser un excelente complemento para tu desarrollo personal.)

ORIENTACIÓN ESCOLAR, VOCACIONAL Y PROFESIONAL

En cualquier situación personal la reflexión sobre las actividades que se realizan supone una base sobre la que se puede reconducir la propia actividad con el fin de mejorarla y rentabilizarla. En este sentido es como se debe concebir la orientación escolar en la vida del estudiante. La aplicación de programas de orientación escolar debe tener como meta facilitar a los alumnos y alumnas pistas de reflexión sobre su propio trabajo, así como dotarlos de estrategias adecuadas para conseguir una mayor rentabilización del mismo.

Por tanto, teniendo en cuenta estas premisas de actuación, las actividades presentadas para realizar con el alumnado van encaminadas al autoanálisis de su historial académico, reflexionando, no sólo sobre los resultados en sí, sino también sobre aspectos tales como preferencias, dificultad de las materias y rendimientos en las diferentes áreas.

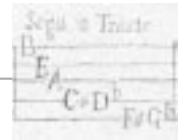
En concreto, se pueden barajar las siguientes alternativas en las actividades a realizar sobre el historial académico del estudiante:

- Ejecución de gráficos sobre la evolución del rendimiento en los últimos cursos y tratar de buscar las causas que hayan provocado los posibles altibajos detectados. Esto nos dará una idea más definida de lo que antes podría ser una aproximación.

- Comparar rendimiento, preferencias y dificultad de las diferentes materias para establecer el esfuerzo realizado según la calificación obtenida.
- Establecer un debate, o cualquier otra técnica apropiada a juicio del tutor o tutora, para analizar las causas que parecen provocar el fracaso escolar y fijar hasta qué punto pueden ser determinantes del bajo rendimiento y proponer, a partir de estas reflexiones, intenciones de mejora.
- El rendimiento académico es un factor más a tener en cuenta en la toma de decisiones en las opciones de las materias optativas en cursos siguientes; así como relacionar rendimiento con las asignaturas que sean básicas para las carreras o profesiones que se piensan seguir en el futuro.

LAS CALIFICACIONES ESCOLARES

- Supón que eres un profesor de Lengua y tienes que puntuar un ejercicio de redacción como el que hay a continuación. Es importante que lo hagas individualmente, ya que después comprobarás cómo lo han hecho los demás compañeros.



CARNAVAL

El carnaval es una fiesta en la que todo el mundo se divierte. En mi barrio se celebra mucho. Hay mucha gente a la que le gusta disfrazarse y salir a la calle y pasárselo bien. Este año yo me he disfrazado de vieja con una falda de mi abuela, la peluca de mi tía, una blusa de mi hermana y el bastón de un vecino; también llevaba unas gafas y una joroba hecha con un cojín. Me paseé con mi disfraz por todo el barrio con mis amigos. Algunos cuando me veían no me conocían porque yo hablaba con voz de vieja.

¿Qué puntuación -de 0 a 10- otorgarías a esta redacción teniendo en cuenta cuestiones como: el orden de ideas, la correcta expresión gramatical, la ortografía y la presentación en general del ejercicio?

Comprueba ahora qué puntuación le han dado tus compañeros y sus razones para ello. Comentadlo entre vosotros. Posiblemente os costará trabajo ponerlos de acuerdo.

- ¿En qué asignatura sería más difícil ponerse de acuerdo?
- ¿Y en cuáles más fácil?
- Ahora te ponemos otro ejercicio. ¿Te has parado a pensar en las diversas reacciones de los padres al recibir los boletines de notas de sus hijos? Este es el contenido de la siguiente actividad.

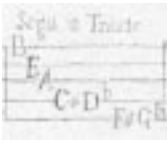
Si fueras el padre o la madre de los chicos de los supuestos casos siguientes, ¿cómo reaccionarías? (Elige la respuesta que mejor se adecue a tu opinión).

JUAN es un mal estudiante y va a casa con el boletín de notas. Todo son insuficientes y muy deficientes. ¿Qué harías si JUAN fuera tu hijo?

- Lo castigaría inmediatamente sin salir de casa.
- Hablaría seriamente con él y le pediría que me explicara la razón de tan malas notas.
- Hablaría con los profesores para conocer su opinión sobre el caso y después tomaría medidas.
- Lo animaría para futuras ocasiones.

ANGELA es una estudiante mediocre. Acaban de entregarle las notas. En esta ocasión, son excelentes. ¿Qué harías si ANGELA fuese tu hija?

- No le daría una importancia especial. Su deber es sacar buenas notas.
- Le haría un bonito regalo.



- *Hablaría con los profesores para conocer su explicación del hecho.*
- *Procuraría informarme para saber si estas notas son reales o se trata de un error.*

PEDRO es un excelente estudiante, pero en esta ocasión las notas vienen con dos “cates” inesperados. ¿Qué harías PEDRO fuese tu hijo?

- *Hablaría con los profesores y con PEDRO para poner remedio para futuras ocasiones.*
- *Le reprendería. Sé que es capaz de mejores resultados.*
- *Quitaría importancia al hecho y le animaría.*

CARMEN es una alumna trabajadora que se esfuerza en sus estudios pero que, con dificultad, avanza a lo largo de los cursos. Este trimestre, a pesar de su esfuerzo, trae a casa dos suspensos. ¿Qué harías si CARMEN fuese tu hija?

- *La castigaría sin salir.*
- *No la reprendería porque sé que se ha esforzado.*
- *Le diría que no se preocupara y siguiera trabajando como hasta ahora.*
- *Le haría ver que su esfuerzo ha sido insuficiente y que en el futuro debe ser mayor.*

Discute tus respuestas con el grupo de tus compañeros explicando los argumentos por los que habéis elegido una u otra postura. Esto os llevará a discutir sobre el sentido de las notas.

A continuación te ofrecemos una serie de ideas que te ayuden a profundizar en este tema:

- *¿Son necesarias las notas? ¿Por qué? ¿A quién interesan?*

- *¿Reflejan el esfuerzo del estudiante o sólo sus conocimientos?*
- *¿Son el punto final de algo o un informe para seguir adelante?*
- *¿Cómo las interpretan los padres cuando las conocen?*
- *¿Cómo reaccionan los padres ante ellas? ¿Suele ser adecuada su reacción?*
- *¿Se te ocurre alguna alternativa?*

HISTORIAL ACADÉMICO

Pasado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria ya conoces mejor cómo funciona el instituto y cómo “funcionas” tú en él. Es el momento para analizar tus rendimientos, preferencias y dificultades durante el curso anterior.

En la tabla que hay en la página siguiente vas a encontrar tres columnas encabezadas con las letras P, D y R.

En la columna **P** debes puntuar cada área según tus **preferencias** de acuerdo a los siguientes criterios:

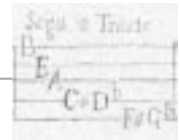
- 1 punto = no me gusta nada
- 2 puntos = me gusta poco
- 3 puntos = me gusta algo, pero no demasiado
- 4 puntos = me gusta bastante
- 5 puntos = me gusta mucho

En la columna **D** puntúa cada área según la **dificultad** que encuentras al estudiarla, de la siguiente manera:

- 1 punto = muy difícil
- 2 puntos = difícil
- 3 puntos = ni difícil ni fácil
- 4 puntos = fácil
- 5 puntos = muy fácil

Por último, puntúa cada área en la columna **C**, según las **calificaciones** que obtuviste.

- 1 punto = insuficiente



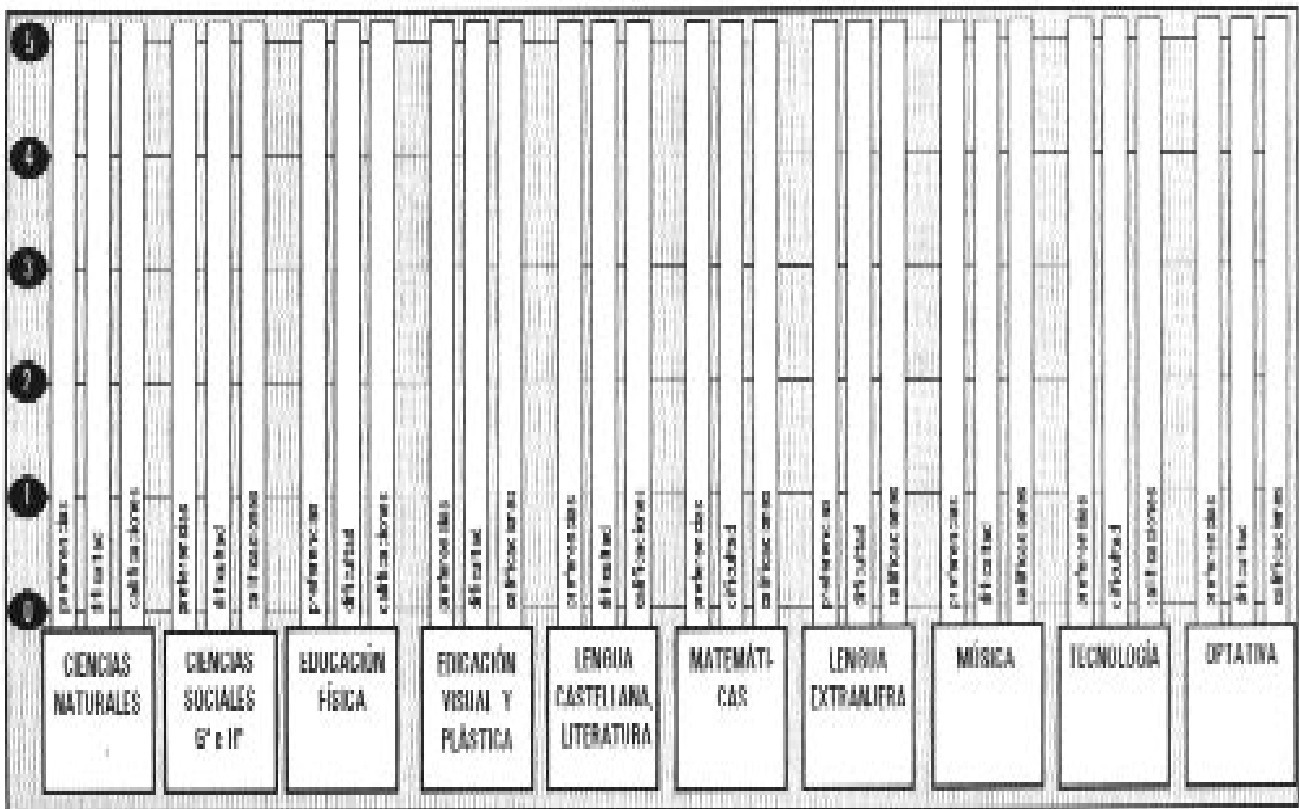
2 puntos = suficiente
3 puntos = bien

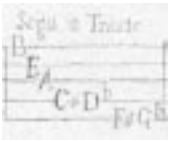
4 puntos = notable
5 puntos = sobresaliente

ÁREAS	P	D	C
Ciencias de la Naturaleza			
Ciencias Sociales, Geografía e Historia			
Educación Física			
Educación Plástica y Visual			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera			
Matemáticas			
Música			
Tecnología			
Optativa: _____			
Religión o _____			

Traslada las puntuaciones que has puesto en cada apartado al siguiente gráfico para hacer un dia-

grama de barras agrupadas (para cada área tendrás tres barras: preferencias, dificultades y rendimiento).





Lo habitual es que las tres barras tengan una altura similar, pero si encuentras diferencias notables (de tres o más puntos) intenta poner por escrito las razones de estas discrepancias.

Área: _____

Puntos obtenidos en preferencia _____
en dificultad _____
y en rendimiento _____

Razones de la discrepancia: _____

Área: _____

Puntos obtenidos en preferencia _____
en dificultad _____
y en rendimiento _____

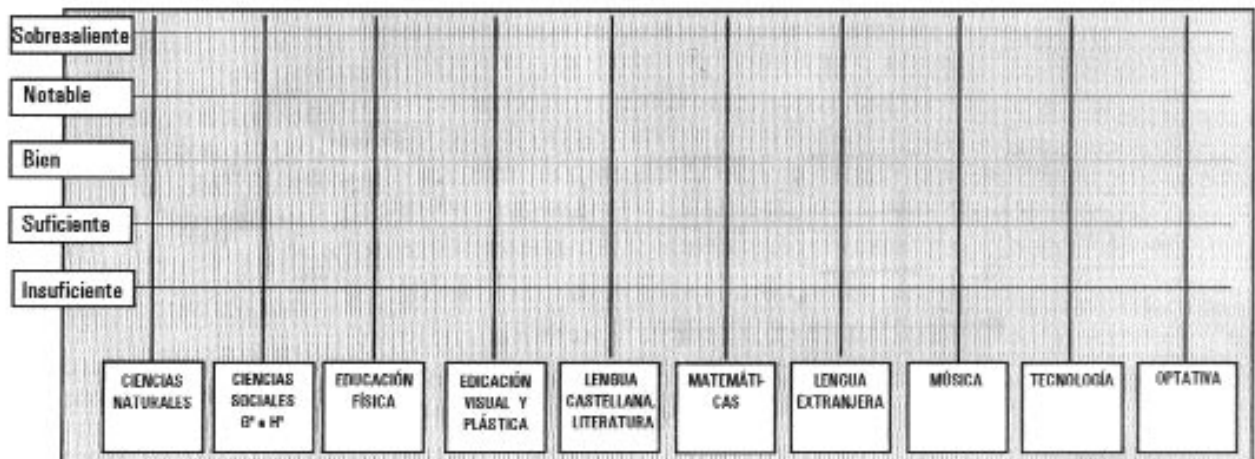
Razones de la discrepancia: _____

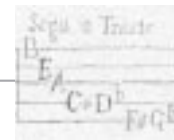
¿Representan las calificaciones que obtuviste al finalizar tercero de E.S.O. tu esfuerzo y el empeño que pusiste en ellas? _____

Puntos obtenidos en preferencia _____
en dificultad _____
y en rendimiento _____

Razones de la discrepancia: _____

Lo siguiente te ayudará a clarificar todo esto. Califícate a ti mismo/a pensando exclusivamente en el esfuerzo que hiciste en cada área (tiempo invertido, trabajo que te costó,...) desde insuficiente a sobresaliente, señalando en el gráfico los puntos donde se cruzan las líneas de cada asignatura con la calificación que te has asignado. Une luego los puntos para formar tu perfil de esfuerzo en los estudios.





En el mismo gráfico anterior, recoge también las notas que efectivamente recibiste en el mes de junio pasado, construyendo un perfil como el anterior. ¿Hay alguna área en la que tu calificación y la del profesor se diferencien en tres o más puntos? _____ ¿Cuál o cuáles? _____

¿Cómo explicas estas discrepancias? _____

¿Se te ocurre alguna medida a adoptar para evitar esto en el futuro? _____

Posiblemente estas últimas cuestiones te hayan llevado a reflexionar muy seriamente sobre las notas. Es un tema interesante sobre el que podéis intercambiar vuestros puntos de vista. Para ello podríais reuniros en pequeños grupos primero y en gran grupo después. Este sencillo cuestionario puede servir de guía para la discusión:

- ¿Las notas son necesarias?
- ¿Por qué?
- ¿A quién interesan?
- Reflejan el esfuerzo de alumnos y alumnas?
- Si hubiera que mejorar el procedimiento de comunicar la marcha del estudiante, ¿qué modificaciones introducirías?

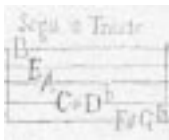
Anota aquí las conclusiones de la puesta en común en el gran grupo.

ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y PROFESIONAL

En cualquier programa de orientación que se desarrolle de manera procesual e integrada en el currículo, hay momentos que requieren optar por situaciones concretas de elección de las cuales dependerá, en gran medida, el futuro de la vida personal de nuestros alumnos o alumnas. En estas situaciones, los alumnos, que hayan seguido un programa adecuado de orientación, deben estar suficientemente preparados para elegir por sí mismos lo más conveniente (esta es una de las metas principales que, como se ha señalado, hay que fijar: la autoorientación). No obstante es necesario facilitar aquí una información de carácter prácticamente exhaustivo, sobre las posibles opciones a seguir y las salidas profesionales que estas opciones suponen .

Para facilitar esta información fundamental a los alumnos y alumnas se pueden tener en cuenta las siguientes acciones como estrategias de actuación:

- Contactos con los alumnos y alumnas a nivel de grupo-clase, pequeños grupos que se pueden seleccionar según sus inclinaciones: bien en entrevistas individuales, en este último supuesto se puede tomar como punto de partida, a modo de sugerencia, el comentario de los posibles y convenientes estudios de aptitudes escolares y profesionales que hayan resultado de



la exploración pertinente. Para la puesta en práctica de estas estrategias de acción reseñadas remitimos a la parte 2ª de este Documento.

- Charlas-coloquio informativas a los alumnos y alumnas de profesionales y de estudiantes que den una visión actual y realista no solamente de la profesión como tal, sino además de los planes de estudio en cuestión y de su ejecución real.
- Visitas organizadas y concertadas previamente a los centros en los que probablemente nuestros alumnos y alumnas van a continuar sus estudios.

En la orientación vocacional y profesional creemos que se deben tener en cuenta tres factores principales a la hora de decidir: cualidades y aptitudes (ya analizadas en el apartado de orientación personal), intereses profesionales y posibles alternativas a seguir en función de las condiciones personales, familiares (situación socio-económica) y de la zona de residencia de los alumnos y alumnas. En cuanto a este último punto, en concreto, es muy importante que el alumnado reciba una información bastante detallada sobre opciones de estudio y salidas profesionales de la zona o provincia en la que vive.

A continuación se proponen como actividades a realizar con los alumnos y alumnas unos cuestionarios-tipo sobre intereses profesionales. Es necesario incidir aquí en la importancia que tiene, al cumplimentar el cuestionario, que no se dejen influenciar por criterios externos al propio interés o gusto (se pueden entender como criterios externos entre otros, prestigio social de la profesión elegida, rentabilidad económica, sexismo en la profesión, identificación de la profesión con alguna persona conocida y con ascendiente ante el alumno o alumna, etc.).

MIS PROFESIONES PREFERIDAS

Estás a punto de terminar tu etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Esta circunstancia hace que el próximo curso tengas que optar por seguir estudiando (Formación Profesional o Bachillerato) o empezar a trabajar. Tanto el mundo del trabajo como el de los estudios es muy amplio y diversificado.

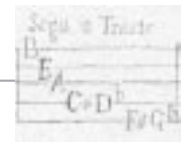
Es probable que en unos puestos de trabajo y en algunos estudios te realices y disfrutes más que en otros, pues para unas cosas tienes más cualidades y estás más motivados que para el resto.

Con esta actividad tratamos de presentarte una serie de profesiones y actividades laborales que puedes realizar en el futuro para que reflexiones sobre ellas, de forma que cuando tengas que elegir al final de este curso, aciertes y puedas preparar con éxito tu futuro.

Previamente a que contestes al cuestionario que hay en las páginas siguientes, lee detenidamente la lista de profesiones y actividades que incluye, y subraya aquellas que no conozcas. A continuación vais a formar grupos de 5 ó 6 personas y comentáis aquellas profesiones y actividades que cada cual ha subrayado, con el objetivo de conocerlas mejor. Si todavía queda alguna duda, pregúntale a tu tutor o tutora.

Y ahora que ya conoces el significado de cada profesión y actividad, estás en condiciones de contestar al cuestionario. Para ello debes valorar de 1 a 5 cada una de las profesiones o actividades que se presentan de acuerdo con los criterios siguientes:

- 1: si la profesión a actividad no te gusta nada.
- 2: si la profesión a actividad te gusta poco.
- 3: si la profesión a actividad te gusta regular.
- 4: si la profesión a actividad te gusta bastante.
- 5: si la profesión a actividad te gusta mucho.



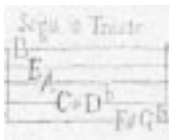
PROFESIONES (P)

1	Física	1	2	3	4	5
2	Química	1	2	3	4	5
3	Biología	1	2	3	4	5
4	Geología	1	2	3	4	5
5	Matemáticas	1	2	3	4	5
6	Medicina	1	2	3	4	5
7	Veterinaria	1	2	3	4	5
8	Farmacia	1	2	3	4	5
9	Enfermería	1	2	3	4	5
10	Educación Física	1	2	3	4	5
SUMA (P-1)						

1	Derecho	1	2	3	4	5
2	Sociología	1	2	3	4	5
3	Psicología	1	2	3	4	5
4	Pedagogía	1	2	3	4	5
5	Profesorado	1	2	3	4	5
6	Policía	1	2	3	4	5
7	Puericultura	1	2	3	4	5
8	Administrativo	1	2	3	4	5
9	Económicas	1	2	3	4	5
10	Empresariales	1	2	3	4	5
SUMA (P-2)						

1	Historia	1	2	3	4	5
2	Geografía	1	2	3	4	5
3	Filosofía	1	2	3	4	5
4	Literatura	1	2	3	4	5
5	Filología	1	2	3	4	5
6	Idiomas	1	2	3	4	5
7	Periodismo	1	2	3	4	5
8	Escritor/a	1	2	3	4	5
9	Arqueología	1	2	3	4	5
10	Antropología	1	2	3	4	5
SUMA (P-3)						

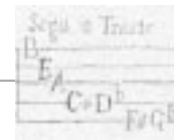
1	Arquitectura	1	2	3	4	5
2	Informática	1	2	3	4	5
3	Ing. Agronómica	1	2	3	4	5
4	Ing. Industrial	1	2	3	4	5
5	Ing. Obras Públicas	1	2	3	4	5
6	Ing. Aeronaval	1	2	3	4	5
7	Mecánica	1	2	3	4	5
8	Electrónica	1	2	3	4	5
9	Constructor	1	2	3	4	5
10	Fontanería	1	2	3	4	5
SUMA (P-4)						



1	Imagen y sonido	1	2	3	4	5
2	Escultura	1	2	3	4	5
3	Historia del Arte	1	2	3	4	5
4	Artes Gráficas	1	2	3	4	5
5	Música	1	2	3	4	5
6	Diseño	1	2	3	4	5
7	Arte Dramático	1	2	3	4	5
8	Modelo	1	2	3	4	5
9	Decoración	1	2	3	4	5
10	Pintura	1	2	3	4	5
SUMA (P-5)						

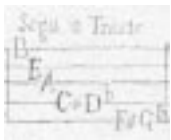
ACTIVIDADES (A)

1	Estudiar fenómenos meteorológicos y clima de un lugar	1	2	3	4	5
2	Cuidar enfermos	1	2	3	4	5
3	Preparar medicamentos	1	2	3	4	5
4	Curar y criar animales	1	2	3	4	5
5	Interés por la salud y enfermedades de las personas	1	2	3	4	5
6	Estudiar y manipular combustibles y fuentes de energía	1	2	3	4	5
7	Estudiar o relacionarse con el medio ambiente marino	1	2	3	4	5
8	Hacer experimentos en laboratorios	1	2	3	4	5
9	Seleccionar árboles y plantas para una determinada región	1	2	3	4	5
10	Estudiar el origen de volcanes y terremotos	1	2	3	4	5
SUMA (A-1)						



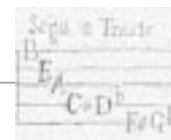
1	Ayudar a las personas con deficiencias o problemas	1	2	3	4	5
2	Enseñar y cuidar a los niños	1	2	3	4	5
3	Dar clases y ayudar a los jóvenes	1	2	3	4	5
4	Dirigir o llevar la secretaría de una empresa	1	2	3	4	5
5	Preocuparse de la seguridad ciudadana y la defensa nacional	1	2	3	4	5
6	Planificar y llevar la contabilidad de una empresa	1	2	3	4	5
7	Defender una causa justa o asesorar en un problema laboral	1	2	3	4	5
8	Estudiar el comportamiento de los grupos humanos	1	2	3	4	5
9	Resolver los problemas de los ciudadanos de un pueblo	1	2	3	4	5
10	Atender al público en una oficina	1	2	3	4	5
SUMA (A-2)						

1	Estudiar y traducir idiomas modernos	1	2	3	4	5
2	Estudiar y enseñar Historia Universal y de España	1	2	3	4	5
3	Acompañar e informar a los turistas que visitan una ciudad	1	2	3	4	5
4	Escribir un libro o artículos para una revista o periódico	1	2	3	4	5
5	Profundizar en las causas últimas de las cosas	1	2	3	4	5
6	Estudiar los accidentes geográficos de un terreno	1	2	3	4	5
7	Participar en una excavación arqueológica	1	2	3	4	5
8	Estudiar las costumbres de distintos pueblos	1	2	3	4	5
9	Investigar en una biblioteca	1	2	3	4	5
10	Planificar y organizar actividades culturales	1	2	3	4	5
SUMA (A-3)						



1	Estudiar los abonos apropiados para cada planta o terreno	1	2	3	4	5
2	Pilotar o arreglar las averías mecánicas de un avión	1	2	3	4	5
3	Instalar o reparar los sanitarios de un cuarto de baño	1	2	3	4	5
4	Diseñar y colocar la instalación eléctrica de una empresa	1	2	3	4	5
5	Montar y reparar aparatos electrónicos	1	2	3	4	5
6	Realizar y manejar programas informáticos	1	2	3	4	5
7	Dirigir o realizar la construcción de un edificio	1	2	3	4	5
8	Asesorar a campesinos sobre tipos de suelo, climas, cosechas...	1	2	3	4	5
9	Manejar maquinaria agrícola	1	2	3	4	5
10	Construir puentes, ferrocarriles y carreteras	1	2	3	4	5
SUMA (A-4)						

1	Dirigir o representar obras de teatro	1	2	3	4	5
2	Tocar instrumentos musicales o bailar danza clásica	1	2	3	4	5
3	Crear cuadros y obras de arte	1	2	3	4	5
4	Modelar en barro, piedra o metal	1	2	3	4	5
5	Diseñar los planos de un edificio	1	2	3	4	5
6	Diseñar, reparar o retocar pinturas	1	2	3	4	5
7	Hacer carteles de publicidad	1	2	3	4	5
8	Hacer esculturas con materiales diversos	1	2	3	4	5
9	Sugerir tratamientos de belleza a las personas	1	2	3	4	5
10	Exhibir prendas de vestir	1	2	3	4	5
SUMA (A-5)						



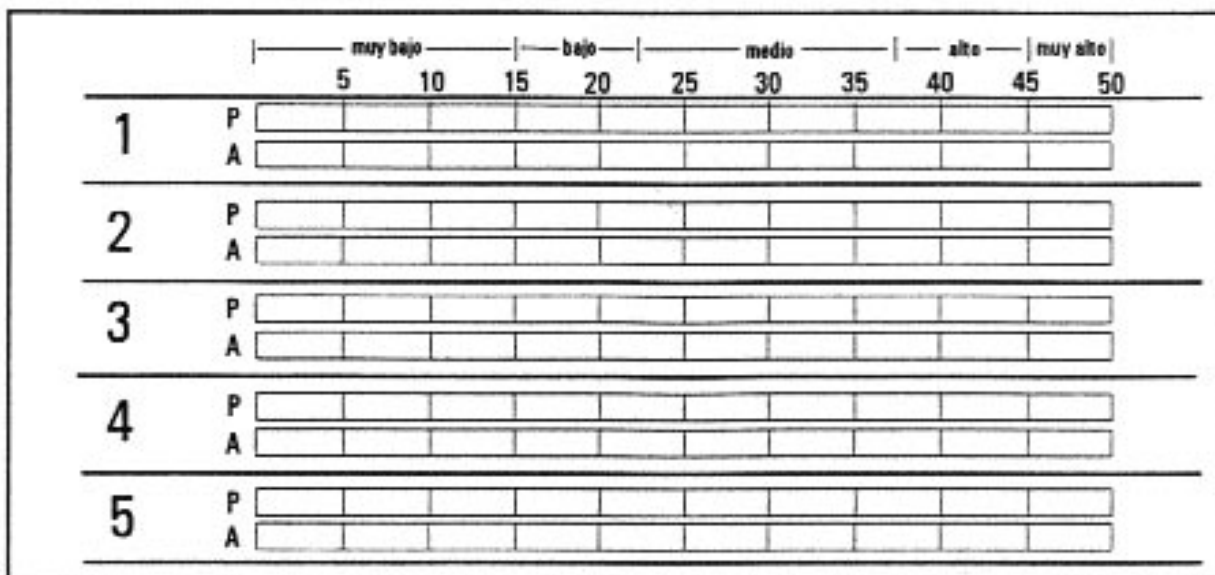
Una vez que has valorado cada una de las profesiones y actividades, halla las sumas corres-

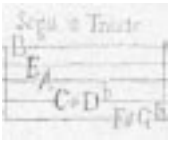
pondientes a cada bloque y anótalos en los siguientes casilleros:

	Campos profesionales				
	1	2	3	4	5
Profesiones					
Actividades					
TOTAL					

Ahora pásalos al siguiente diagrama de barras, teniendo en cuenta lo siguiente:

P son las profesiones y debes rellenar las barras correspondiente en color rojo
A son las actividades y deben ir en otro color, azul o verde, por ejemplo.





Lee detenidamente el siguiente recuadro y si tienes alguna duda consulta a tu tutor o tutora.

Las profesiones y actividades del número **1** están relacionadas con la naturaleza y la salud. Se accede a ellas a través del Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud.

Las del nº **2** se relacionan con el mundo de las Ciencias Sociales. Se accede a ellas a través del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales (especialidad Ciencias Sociales).

Las del nº **3** se relacionan con el mundo de las humanidades. Se accede a ellas a través del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales (especialidad de Humanidades).

Las del nº **4** se relacionan con el mundo de las manual y técnico. Se accede a ellas a través del Bachillerato de Tecnología.

Y las del nº **5** son profesiones y actividades que se relacionan con el mundo artístico. Se accede a ellas a través del Bachillerato de Artes.

Y si piensas realizar algún módulo profesional de segundo grado, o empezar a trabajar, procura seleccionar, si puedes, alguno que esté rela-

cionado con los campos profesionales en los que has puntuado más alto. Consulta con tu tutor o tutora si lo crees necesario.

ORIENTACIÓN DEL OCIO Y DEL TIEMPO LIBRE

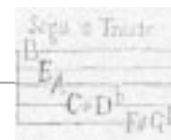
Tardes libres, fines de semana, vacaciones... Hablar de tiempo libre, algo con lo que todos cuentan en mayor o menor grado, puede ser interesante para los alumnos; sobre todo si se trata de llenarlo con un contenido inteligente y satisfactorio.

Durante el curso podemos proponer a los alumnos una serie de actividades en las que se analice el uso que hacen del tiempo de ocio. Según las pretensiones, las actividades pueden ir desde una sencilla reflexión sobre lo que hacen y lo que les gustaría hacer, hasta una pequeña investigación sobre el uso que hacen los jóvenes de su tiempo libre, las alternativas que tienen y las dificultades que encuentran.

El final del curso es tiempo de recapitulación, reflexión y evaluación. Pero también es momento

de pensar en las vacaciones y planificarlas de la manera más provechosa posible. El verano es un largo periodo en el que el aburrimiento debe estar proscrito, por lo que hay que llenarlo, fundamentalmente de actividad, con carácter lúdico y de manera gratificante.

Durante el verano son muchas las ofertas que se plantean desde distintas instituciones, que sumadas a las previstas en la propia familia, componen un amplio abanico de actividades del que seleccionar aquellas que se ajusten a las preferencias y posibilidades de cada cual. El papel del tutor o la tutora sería orientar a los alumnos para que aprendan a recoger la información pertinente en el lugar adecuado, seleccionen lo que les interesa y sepan realizar las gestiones necesarias previas a la realización de las actividades.



También el tiempo de ocio, aunque no es tiempo lectivo, puede servir para mejorar algunas habilidades instructivas básicas a través de actividades recreativas: lectura, destreza manipulativa,...

En consecuencia, los objetivos que se pretende conseguir en el desarrollo de este apartado, son:

- Planificar el tiempo libre para convertirlo en algo gratificante y constructivo.
- Conocer posibles actividades que sirvan para dar contenido al tiempo libre y lo enriquezcan.
- Mejorar algunas habilidades instrumentales (lectura) mediante actividades de ocio.
- Aprender a hacer uso de los centros de información juvenil.
- Conocer la oferta de actividades de ocio y tiempo libre de las distintas instituciones.

ANÁLISIS DEL TIEMPO LIBRE

Tardes libres, fines de semana, vacaciones,... Hablar de tiempo libre, algo con lo que todas las personas contamos en mayor o menor grado, puede resultar interesante. Además se pueden conseguir nuevas ideas para llenar el tiempo de ocio de forma más satisfactoria e inteligente.

Lo que se pretende con esta actividad es que reflexiones junto con tus compañeros y compañeras sobre el empleo que dais al tiempo libre y que entre todos aportéis sugerencias para hacerlo más gratificante y constructivo.

Unas líneas más abajo vas a encontrar un cuadro. NO DEBES RELLENARLO AÚN. Tu pro-

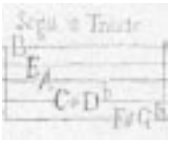
fesora o tu profesor de facilitarán una fotocopia del mismo para que lo contestes de forma anónima. Se trata de que pongas en las casillas correspondientes el número de *horas* reales que durante la última semana has dedicado a cada una de las actividades que se indican en el cuadro. Es importante que hagas un esfuerzo de memoria e indiques las horas de la forma más exacta posible.

Cuando hayas terminado con la columna de las horas, rellenarás las casillas relativas al *grado de satisfacción*, de acuerdo con los siguientes criterios:

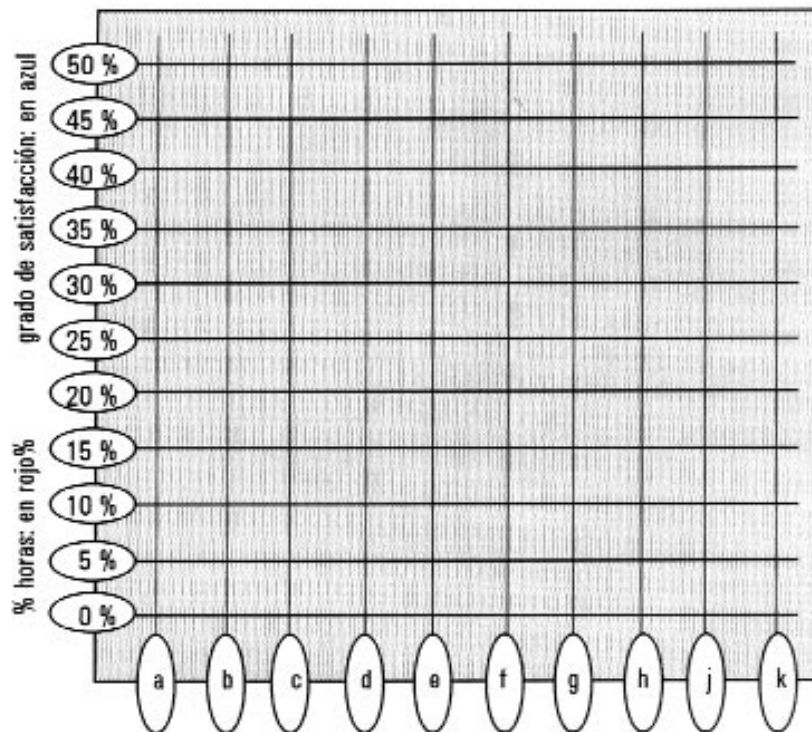
- Si el tipo de actividad te agrada mucho 4
- Si te agrada bastante 3
- Si te agrada regular 2
- Si te agrada poco 1
- Si te agrada muy poco o nada 0

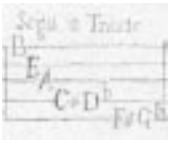
Cuando termines, entrega la fotocopia para que se pueda hacer un análisis del tiempo dedicado a cada actividad por el conjunto de tu clase. Para ello, se suma y se anota en la pizarra el número total de horas que el grupo ha dedicado a cada actividad y luego se transforman en porcentajes (ya sabes, multiplicando las horas de cada actividad por 100 y dividiendo entre el número total de todos los apartados).

Estos porcentajes sí debes anotarlos en tu cuaderno, en las casillas correspondientes y representar el perfil resultante sobre la gráfica que figura a continuación (sería conveniente hacerlo en color rojo).



ACTIVIDADES DE OCIO	HORAS	GRADO DE SATISFACCIÓN
DEPORTES Y AIRE LIBRE (fútbol, natación, atletismo, excursiones,...)	a	a
JUEGOS DE MESA (damas, juegos de rol, con ordenador,...)	b	b
COLECCIONISMO (sellos, minerales, miniaturas,...)	c	c
LECTURAS (libros, tebeos, revistas, periódicos,...)	d	d
MÚSICA (oírla, comprar discos, leer revistas especializadas,...)	e	e
VER TELEVISIÓN (programación general, vídeos,...)	f	f
ASISTIR A ESPECTÁCULOS (cine, teatro, conciertos,...)	g	g
ARTÍSTICO-CULTURALES (pintura, fotografía, hacer teatro, modelismo,...)	h	h
SALIR CON LOS AMIGOS (paseos, salas de juego, pubs,...)	i	i
ABURRIDO/A (sin saber qué hacer, esperando a otros,...)	j	j
OTRAS ACTIVIDADES (_____)	k	k





información que necesitamos, debemos preguntar y anotar por escrito lo que nos digan.

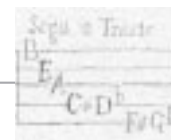
Los lugares a los que dirigirse (ver algunas direcciones en el anexo) pueden ser los siguientes:

- Centro Provincial de Documentación e Información Juvenil.
- Punto de Información Juvenil (suele haber uno en cada Ayuntamiento dependiendo del Área de Cultura -Concejalía de la juventud- o en las Casa de la Juventud).
- Agencias de viajes (hay ofertas de viajes, acampadas, rutas, senderismo,... organizadas para gente joven y aventurera en distintos puntos dentro y fuera de España).
- Academias o institutos de idiomas (suelen organizar cursos de verano de dos o cuatro semanas en el extranjero o en granjas-escuela dentro del territorio nacional para perfeccionar idiomas).
- Oficinas de TIVE (para asuntos relacionados con carnets especiales: de estudiante, joven europeo, internacional juvenil, de alberguista; también tarjetas de viaje, tipo de descuentos,...)
- Servicio de Información al Estudiante (SIE, en las delegaciones provinciales de Educación).

- Albergues juveniles.
- Embajadas, consulados, etc.

Cada equipo debe hacer una **puesta en común de la información** recogida siguiendo el esquema ya determinado anteriormente y responder a las preguntas que los compañeros le formulen. (Si alguien ha participado ya en alguna de las actividades, deberá aportar su experiencia.) La información quedará luego expuesta en el tablón de anuncios del aula para ser consultada posteriormente. Esta puesta en común deberá realizarse en distintas sesiones, ya que las fechas de publicación, de convocatorias, de plazos de solicitud o inscripción son distintas de una actividad a otra y suelen vencer algunas cuando otras ni siquiera han salido a la luz.

Conocidas las ofertas, cada cual debe **seleccionar y priorizar** aquellas que más le interesan para, después de las consultas oportunas en casa, realizar un plan de actuación que le permita disfrutarlas. Se puede considerar la posibilidad de que un grupo más o menos numeroso decida realizar la misma actividad, circunstancia que suele animar a los indecisos o a quienes temen enfrentarse con situaciones nuevas fuera del marco familiar o escolar.



A N E X O

Guías de la Junta de Andalucía. Consejería de Asuntos Sociales. D. G. de la Juventud.

- Guía Joven de Vacaciones
- Guía Carnet Joven
- Verano Joven (vacaciones para jóvenes)
- Guía Plan Andalucía Joven
- Tiempo Libre. Fichas informativas para jóvenes.

Direcciones de interés para información juvenil en Andalucía.

CADIJ:

Centro Andaluz de Documentación e Información Juvenil.
C/ Muñoz Olivé, 1, 3ª.
41001-Sevilla.
Tf.: 95/422 69 43.

CPDIJ:

Centros Provinciales de Documentación e Información Juvenil:

Almería

C/ Hermanos Machado, 4, 1º.
04004-Almería.
Tf.: 950/23 75 55.

Cádiz

C/ Ramón de Carranza, 19.
11004-Cádiz.
Tf.: 956/22 74 40.

Córdoba

Plaza del Cardenal Salazar, s/n.
14003-Córdoba.
Tf.: 957/29 46 26.

Granada

C/ Santa Paula, 23, bajo.
18001-Granada.
Tf.: 958/27 64 32.

Huelva

Avd. Isabel la Católica, 9, 1º.
21003-Huelva
Tf.: 959/25 03 00.

Jaén

Paseo de la Estación, 19.
23001-Jaén.
Tf.: 953/21 55 00.

Málaga

Avd. de Andalucía, 24.
29001-Málaga.
Tf.: 95/228 49 12.

Sevilla

C/ Luis Montoto, 89, bajo.
41007-Sevilla
Tfs.: 95/457 92 00 y 457 92 33.

INTURJOVEN

Pastor y Landero, 19.
41001-Sevilla
Tf.: 95/422 51 71.

TIVE:

en Córdoba

Paseo de la Victoria, 37.
14004-Córdoba.
tf.: 957/20 43 73.

en Granada

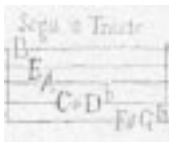
Martínez Campos, 21.
18002-Granada.
Tf.: 958/25 02 11.

en Málaga

Edificio Ochoa Huéscar, 2, bajo.
29007-Málaga.
Tf.: 95/227 84 13.

en Sevilla

Avd. Reina Mercedes, 53.
41012-Sevilla.
Tf.: 95/461 31 88.



TIPOS DE ACTIVIDADES

Campamentos, albergues y colonias

Las actividades que se recogen bajo esta modalidad hacen alusión a una determinada manera de ocupar el tiempo libre en la que se hace especial hincapié en la comunicación entre los jóvenes y en el desarrollo de sus posibilidades creativas y socioculturales. Se desarrollan en zonas de acampada, albergues, casas de colonias, refugios, etc., instalaciones enclavadas todas ellas en entornos geográficos propicios para desarrollar y satisfacer inquietudes lúdicas y culturales durante las vacaciones de verano.

Sus objetivos son favorecer las relaciones interculturales entre los jóvenes e iniciarles en la expresión y desarrollo de sus facultades creativas y sociales, además de la realización de otras actividades de carácter deportivo, cultural, ecológico o turístico.

Cursos y escuelas de verano

Los cursos y escuelas de verano son actividades en las que el aprendizaje y práctica de una determinada técnica artística, deportiva o de cualquier otra especialidad centra el objetivo fundamental de esta modalidad. A este objetivo principal se le añaden otros específicos mediante el desarrollo de actividades de carácter sociocultural.

La totalidad de cursos y escuelas que se ofertan tienen lugar en Andalucía. El tipo de alojamiento varía en función de la actividad y el régimen de la manutención es de pensión completa.

Granjas escuelas

En las granjas escuelas se desarrollan actividades de carácter formativo, como en el caso de los cursos y escuelas de verano, pero centrando el interés de la actividad en el estudio del hábitat rural y las relaciones de producción que se establecen entre el hombre y otros seres vivos. Se trata de una iniciación al conocimiento de técnicas agrícolas y ganaderas acompañada de la realización de otras actividades de carácter social y cultural.

Campos de trabajo

En esta modalidad, los iniciados en el estudio y práctica de una determinada rama del conocimiento científico, tienen oportunidad de desarrollar actividades por las que están interesados, junto a otros jóvenes que manifiestan similares intereses. Se contemplan actividades relativas a la Arqueología, Etnología y Ornitología que se alternarán con la realización de otras de carácter más genérico.

Turismo rural y espacios naturales

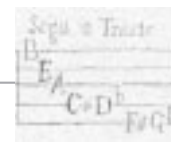
El conocimiento de nuevos espacios rurales o naturales es el objetivo principal de las actividades que genéricamente se denominan turismo rural. Intereses turísticos rústicos o medioambientales engloban estas actividades en las que el componente social y cultural entre participantes y entre éstos y el medio en que se van a desenvolver durante el desarrollo de la actividad es verdaderamente importante.

Rutas y viajes

Actividades de carácter eminentemente turístico que desarrolladas tanto en el ámbito nacional como el internacional, utilizan diversos medios de transporte y locomoción: autobús, bicicleta, ruta a pie,... y diferentes tipos de alojamiento: tiendas de campaña, albergues, residencias, pensiones u hoteles,... según la actividad. El conocimiento de nuevos espacios que ofrecen interés específico, junto con la convivencia con otros jóvenes, constituyen el objetivo fundamental de esta modalidad.

Senderismo y aventura

Actividades en las que el componente de riesgo y aventura constituye el ingrediente principal. Desarrolladas tanto en el ámbito nacional como internacional y mediante la utilización de diversos medios de locomoción y alojamiento, en ellas los intereses turísticos, rústicos o medioambientales han de unirse a una determinada pasión por el riesgo y el esfuerzo físico.



LA COORDINACIÓN ENTRE PROFESORES: EL EQUIPO DOCENTE

No vamos a descubrir aquí las ventajas del trabajo en equipo, pero sí mencionaremos, aunque sea brevemente, su necesidad a partir del desarrollo normativo de la LOGSE. El carácter abierto del currículo, la autonomía de los centros para fijar sus propios proyectos y la libertad de acción del docente obligan a tomar decisiones, que en el lugar de las anteriores prescripciones, orienten la práctica educativa. Estas decisiones deben surgir de la reflexión común y del trabajo en equipo.

Especial importancia tienen las reuniones de trabajo del *equipo docente*, compuesto por todos los profesores que inciden en un grupo de alumnos coordinados por su tutor o tutora, ya que en ellas se toman las decisiones de actuación más inmediatas al quehacer de los alumnos.

En la primera parte de este documento hacíamos referencia a las tareas que se encomiendan desde el *Plan de Orientación Educativa para Andalucía* al tutor o la tutora en relación con los demás profesores, en este apartado se va a incidir fundamentalmente en la necesaria coordinación del equipo docente y en la forma de conseguirla. Para ello formulamos los siguientes objetivos:

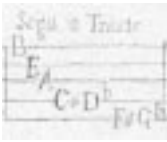
- Dotar de coherencia la acción educativa global que se lleva a cabo con un grupo de alumnos.
- Establecer criterios de coordinación en los desarrollos curriculares, especialmente en casos de adaptaciones o diversificaciones curriculares.
- Consensuar la realización compartida de programas conjuntos (programas transversales, técnicas de estudio, mejora del clima de aula,...)
- Asumir la colaboración con el programa de acción tutorial que se lleva a cabo con un grupo de alumnos.

- Realizar sesiones de seguimiento y evaluación.

LAS REUNIONES DE TRABAJO

El trabajo en equipo es más rico que el trabajo individual, pero consume mucho más tiempo. La experiencia nos dice que los profesores no tienen mucho tiempo para reuniones y encontrar el momento adecuado que convenga a todos es difícil. Porello es fundamental que las reuniones de trabajo sean estrictamente las necesarias y su duración la razonable, pero sobre todo lo que importa es que sean eficaces, que sirvan para alcanzar los objetivos previstos. Se hace pues obligado prepararlas minuciosamente y coordinarlas con agilidad. Esta tarea corresponde en el equipo docente al tutor o tutora del grupo que además deberá tener en cuenta estas otras consideraciones:

- La designación del lugar de la reunión es importante. A veces se descuida la preparación del sitio y los elementos ambientales inciden negativamente en el desarrollo del trabajo. Conviene un lugar aireado, alejado de ruidos y en el que no se produzcan interrupciones por otras personas. Lo ideal sería contar con una mesa adecuada en la que todos los miembros pudieran verse sin dificultad y tuvieran sitio para tomar notas o manejar documentación.
- El tiempo de duración no debe ser superior a 90 minutos. Si se prevé que la reunión durará más tiempo deberán programarse algunos descansos. Es importante ser puntual en el comienzo y desarrollar los temas a lo largo de la reunión aproximadamente en el tiempo que se había previsto.



- El tutor o la tutora debe preparar con antelación suficiente la reunión. Estudiar el tema de trabajo, destacar los aspectos importantes que no pueden quedar sin tratamiento, anticipar soluciones o acuerdos y para ello elaborar propuestas concretas. Debe recopilar la información y preparar el material que vaya a necesitar.
- Si existe coordinador de curso o de ciclo, el tutor o la tutora contará con él antes de realizar la convocatoria a los miembros del equipo docente. En la convocatoria se debe incluir, además del orden del día, las precisiones necesarias de lugar, hora y materiales que se necesitarán; así evitaremos despistes y olvidos que luego consumen tanto tiempo.
- Al principio de la reunión el tutor o la tutora debe exponer los objetivos y el método de trabajo que se va a seguir. El trabajo será tanto más eficaz cuanto más acertada y ágil sea la coordinación, para ello se debe animar la participación de todos procurando que se ciñan al tema, evitando divagaciones o discusiones, acercando los puntos de vista y pidiendo propuestas concretas y realizables. Debe esforzarse para que se cumpla el orden del día y horario previsto.
- Al terminar la reunión, el tutor o la tutora debe hacer un breve resumen de los asuntos tratados con indicación de los acuerdos tomados, el plan de actuación resultante y los compromisos específicos que corresponden a cada cual. Si es necesario se fijará la hora y fecha de la próxima reunión.

CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO DOCENTE

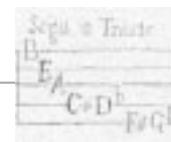
Es conveniente que al principio del curso se celebre una reunión para constituir formalmente el equipo docente. Esta reunión es especialmente importante si alguno de sus componentes es nuevo en el centro: es el

momento de que se integre en el grupo con el que más actividades y tiempo va a compartir durante el curso. Dos son los objetivos fundamentales de esta primera reunión:

- que los integrantes del equipo docente se conozcan y tomen acuerdos de partida sobre su trabajo
 - presentación personal
 - fijar objetivos de trabajo - calendario
 - reparto de responsabilidades
- que reciban información, que el tutor o la tutora habrá preparado previamente, de las características del grupo de alumnos con el que trabajarán. Se debe informar sobre:
 - número de alumnos, proporción chicos/chicas
 - datos de tipo socioeconómico de sus familias
 - perfil académico (nivel, suspensos, repetidores,...)
 - dificultades detectadas
 - datos resultantes de las actividades de orientación en cursos anteriores (si se estima pertinente y van usarse de manera constructiva, no para etiquetar o disminuir expectativas de éxito)
 - datos sociométricos, cohesión del grupo, escala de integración social,...
 - motivación del grupo ante el aprendizaje
 - comportamiento general

En esta primera reunión, o en otra convocada al efecto, se puede presentar el plan de acción tutorial para consensuar con el resto del equipo y sobre todo para abordar aspectos en los que todos deben incidir coordinadamente, como por ejemplo:

- aspectos relativos a la convivencia (disciplina) - técnicas de estudio
- mejora de la ortografía
- cantidad de trabajo para realizar en casa
- actividades en colaboración con el equipo o departamento de orientación del centro.



- actividades con padres
- criterios para la evaluación del propio plan de acción tutorial y del rendimiento de los alumnos (autoevaluación, evaluación continuada, valoración del trabajo diario, tipo de controles, periodicidad, forma de comunicarlo a los alumnos o a los padres, etc.)

Sobre este último punto quisiéramos hacer algunas consideraciones. Los criterios de evaluación conducen la función evaluadora del equipo docente y como tales han de ser claros y homologados para las diversas facetas que se hayan de evaluar. Las cuatro características fundamentales de los criterios de evaluación son:

- Para poder emitir un juicio correcto sobre los datos a evaluar, han de estar perfectamente explícitos y definidos los criterios de aceptabilidad.
- Como la evaluación determina el nivel de aceptabilidad, en la definición de criterios han de incluirse con la máxima claridad dichos niveles.
- Las normas de valores integrados en los criterios de evaluación habrán de ser relativamente estables y aplicarse de una manera constante.
- Los criterios de evaluación han de hallarse de acuerdo con el desarrollo de los alumnos.

REUNIONES PARA COORDINAR ACTUACIÓN EN CASOS DE ALUMNOS CON DIFICULTADES

Las dificultades que se detectan en los alumnos suelen ser tema de las sesiones de evaluación. Pero a veces nos encontramos con algunos problemas que por su importancia o gravedad requieren un tratamiento más específico. Entonces, a petición de cualquiera de los miembros del equipo docente, puede convocarse una reunión de trabajo.

Como indicamos anteriormente, el tutor o la tutora reunirá previamente toda la información existente referente al caso (expediente del alumno o alumna con los datos académicos, datos familiares, informes médicos o psicopedagógicos si existieran, algún cuaderno o producción escolar reciente si viniera al caso, etc.).

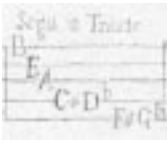
En la reunión, tras un intercambio de opiniones por parte de los miembros del equipo docente, se intentará delimitar el problema, definir la dificultad en sus justos términos, evaluar la situación con la máxima precisión posible.

El segundo paso sería el análisis de las causas. A veces es posible actuar modificando o suprimiendo alguno de los factores que provocan una situación problemática, con lo que las dificultades desaparecen o, al menos, se atenúan.

Conocidas las causas, el estudio de la evolución del problema o de la dificultad puede ayudar a establecer un pronóstico y apuntar ya propuestas de actuación para abordar su tratamiento.

Lo que procede luego es que entre todos se hagan propuestas de trabajo y se evalúe su adecuación para la solución o el tratamiento de la dificultad. Aquí cabe valorar la conveniencia o no de una adaptación curricular (caso de dificultades graves de aprendizaje), la intervención sobre el grupo para cambiar la conducta de uno de sus miembros (caso de indisciplina), la petición de apoyo al orientador de centro o de zona (si se sospecha deficiencia importante), la necesidad de colaboración de la familia, etc.

La reunión debe finalizar con un plan concreto de trabajo en el que se especifique la secuenciación de acciones a realizar, su temporalización y qué compromiso asume cada uno de los presentes. Se establecen pautas para el seguimiento y se contempla la necesidad o no de una próxima reunión.



SESIONES DE EVALUACIÓN

Las sesiones de evaluación no deben ser reuniones apresuradas en las que intercambiamos puntuaciones otorgadas a los alumnos en las diversas asignaturas durante un determinado periodo del curso. Eso puede hacerse incluso por correo, sin necesidad de reunión. Es más, habría que intentar que el tutor o la tutora de un grupo tuviera con antelación a la sesión de evaluación esas notas (que no serían definitivas hasta que concluyera dicha sesión) para poder realizar un análisis de niveles, detectar discrepancias, etc. y con ello realizar un pequeño informe de partida para el trabajo de la reunión.

Suponemos que en alguna reunión previa ya se fijaron los criterios de evaluación del rendimiento de los alumnos. Es el momento de revisar su idoneidad y de introducir alguna variación si se estima oportuno. Las líneas generales a las que debe acomodarse el proceso evaluador son:

- Identificar los propósitos de la evaluación.
- Seleccionar los instrumentos en base a esos propósitos.
- Usar variadas y distintas técnicas.
- Conocer las limitaciones de dichas técnicas.
- La evaluación es el punto de partida para mejorar las prácticas de enseñanza, orientación y administración.
- La evaluación no debe basarse exclusivamente en evidencias objetivas.
- Se evalúa para conocer resultados, no para castigar o recompensar.
- Toda evaluación exige comparación de los hechos y sus evidencias con patrones normales de algún tipo.

El objetivo de la sesión de evaluación es analizar los resultados obtenidos por los alumnos en su proceso de aprendizaje durante un periodo no demasiado largo del curso. El análisis debe ser doble. Por un lado habrá que valorar la marcha del grupo en general y por otro detenerse en aquellos alumnos que presentan alguna dificultad específica en una asignatura o un bajo rendimiento generalizado. (Habrá que incidir no sólo en las características de los alumnos, sino también en la idoneidad de contenidos, eficacia de los métodos, adecuación de los ritmos de aprendizaje, aprovechamiento de los recursos materiales, actitudes de los profesores, etc.)

Pero lo importante, y sin ello no tendría ningún sentido el trabajo realizado en la reunión, es que de ella salgan orientaciones, es decir, pautas de corrección, recuperación o mejora para el grupo en general y para algunos alumnos en particular.

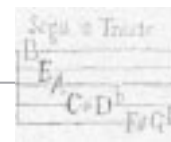
Es importante debatir, aunque sea brevemente, sobre cómo se van a comunicar los resultados de la sesión de evaluación a los alumnos y a los padres.

GUIÓN DE TRABAJO PARA UNA REUNIÓN DE AUTOPEFECCIONAMIENTO

Una de las actividades que todo plan de acción tutorial debe contemplar es el del perfeccionamiento del profesorado con vistas al desarrollo del proyecto curricular de su centro. Aquí incluimos, a modo de ejemplo, un guión de trabajo a desarrollar en tres sesiones centrado en el tema de la disciplina.

► Primera sesión: DISCIPLINA

0. DEFINICIÓN: Observancia de normas establecidas para un fin. (En un centro docente el fin será conseguir que las condiciones en las que se desarrolle la actividad de enseñanza-aprendizaje sean las idóneas.)



1. **OBSERVANCIA:** Significa conducta de acatamiento, cumplimiento, aceptación. (Es necesario que quien deba cumplir unas normas sea informado previamente de ello). ¿Quién debe acatar las normas de disciplina en un centro docente? Debería estar claro que todos sus miembros, desde el director a los alumnos, pasando por los profesores y personal no docente.

Reflexión: “O jugamos todos o se rompe la baraja”. Tanto el cumplimiento, como los beneficios derivados de ese cumplimiento, afectan a los profesores y a los alumnos. Hay que superar esa especie de suposición que subyace en la mayoría de los alumnos de que “las normas del centro existen para que las cumplan los alumnos porque su incumplimiento molesta a los profesores”. Los principales beneficiarios de que las cosas funcionen son los propios alumnos, pues el aprendizaje realizado en condiciones adecuadas es más satisfactorio. La contraria también es cierta. Si se altera la disciplina de forma notoria, el profesor se incomoda o realiza su trabajo con más dificultad, pero los que salen más perjudicados son los alumnos que aprenden menos y de peor manera. Por su propio interés, está claro que hay que implicar a los alumnos en el mantenimiento de la disciplina, como defensores de un derecho propio: derecho a aprender en un marco de respeto a la persona (mis compañeros deben respetar mi derecho a aprender, no puedo permitir que lo entorpezcan).

Actividad. Buscar 3 ó 4 razones, argumentos o ideas (incluso formas de trabajar el tema) para convencer a los alumnos de que deben cumplir (ellos) y hacer cumplir (a los demás) las normas de disciplina.

Sugerencias. Algo de habilidades sociales que viene al caso:

- Conocer y defender los derechos propios.
- Respetar los de los demás.
- Saber expresar y aceptar quejas.

- Rechazar participar en aquello con lo que no se está de acuerdo (Superar la presión del grupo. Mantener el criterio propio).
 - No aceptar la complicidad del silencio (el que denuncia daños a las personas o al bien público es cívico, no “chivato”).
2. **NORMAS:** Normas son directrices, indican dirección y orientan. Es importante que las normas tengan una formulación positiva. Orientan mejor si indican qué se debe hacer que si se limitan a prohibir.
3. **ESTABLECIDAS:** ¿Quién las establece?, ¿los profesores en equipo?, ¿el director en solitario?, ¿participan los alumnos?... Los criterios para decidir son participación y responsabilidad.

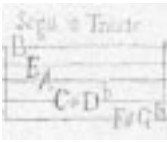
Actividades

- Valorar los “pros” y los “contras” de la participación democrática de los alumnos en la elaboración del régimen disciplinario.
- Anticipar qué conflictos pueden surgir entre la “voluntad democrática”, y las normas que se deducen de leyes u ordenamientos a los que haya que atenerse. ¿Cómo superarlos?
- Establecer cauces y pautas de actuación para dar a conocer a los alumnos el contenido del reglamento disciplinario del centro.

Sugerencia. Hay que dejar bien claras las actitudes que se exigirán permanentemente a los alumnos que participen en el juego democrático: coherencia, responsabilidad y consecuencia.

4. **PARA UN FIN:** La disciplina no es un fin en sí misma. Es un instrumento para conseguir otros fines. Los fines deben estar siempre muy claros.

Elaboración. ¿Aceptamos como fin el que aparece en la definición del principio?:



“Conseguir las condiciones idóneas para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el centro educativo (y en cada una de sus aulas o actividades)”. Podemos matizar, aumentar, modificar,... esta definición hasta llegar a otra más completa, más rica y más precisa. Esto es importante, porque el fin que se persiga condicionará la elaboración y puesta en práctica del régimen disciplinario.

Actividad. Determinar con claridad qué conductas facilitan la consecución del fin enunciado anteriormente. Para ello se pueden realizar dos listados individualmente para su posterior puesta en común:

- a) Listar las 10 conductas que a juicio de cada cual son las más representativas de un alumno disciplinado o que mejor facilitan la convivencia y favorecen un clima de trabajo.
- b) Listar las 10 conductas que caracterizan a un alumno indisciplinado o que perturban las condiciones de trabajo.
- c) Puesta en común, debate y conclusiones. (Aquí se reflejará la idea o modelo de disciplina que cada cual propugna).

► Segunda sesión: INDISCIPLINA

1. Análisis de un caso real. Que cada cual busque un caso concreto (real) y lo exponga de manera concisa y fiel.

- ¿En qué consistió?
- ¿A quién o quiénes afectó?
- ¿Qué consecuencias negativas supuso?
- ¿Conoció el indisciplinado el daño causado?
- ¿Cómo reaccionó?
- Si fue algo público, ¿comprendieron los demás la situación?

- ¿Participaron los demás en la solución?
- ¿Qué soluciones se barajaron?
- ¿Por cuál se decidió?
- ¿Se actuó consecuentemente?

2. Algunas cuestiones a tener en cuenta a la hora de restablecer la disciplina (añadir alguna más y hacer una valoración de cada una de ellas):

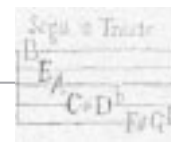
- Voluntad decidida, tener claro lo que se pretende.
- Coordinación -todos a una o uno ejecuta el acuerdo de todos-.
- Colaboración del grupo de alumnos siempre que sea posible y conveniente (no se trata de que sean jueces ni policías, sino personas que activamente velan por su derecho a convivir en armonía).
- Objetividad y ecuanimidad. Recordemos que la disciplina no es un fin en sí misma. Nuestra acción debe orientarse hacia el mismo fin al que sirve la disciplina y ser educativa.

Analizar (individualmente y posteriormente debatir en una puesta en común) el tema del castigo: funciones que cumple, cuándo aplicarlo, consecuencias, alternativas,...

Hacer lo mismo con el tema que podríamos enunciar así: “La tolerancia, un arma de dos filos”.

3. La indisciplina como problema a resolver. Si consideramos la indisciplina como un problema, podemos seguir los pasos del *método de resolución de problemas*:

- *Definir el problema*, acotarlo, reducirlo con precisión a sus justos límites, resaltar sus características más importantes, evaluar sus consecuencias,...



- *Buscar soluciones.* Se trata, como en un torbellino de ideas, de aportar todas las soluciones que se nos ocurran, no importa lo descabelladas que puedan parecernos al principio. Valen soluciones habituales, pero la creatividad, la inventiva, el pensamiento divergente, puede jugar un papel sorprendente.
- *Evaluar las soluciones aportadas.* Ahora se evalúan “pros” y “contras” de cada solución llegando a una valoración final de cada una que nos permita jerarquizarlas por su supuesta eficacia. Es como anticipar las consecuencias que tendría cada solución si la aplicáramos.
- *Elegir la mejor solución* y por si el resultado no es el esperado, tener otra (la segunda) de reserva.
- *Programar la puesta en práctica* de la solución elegida, teniendo en cuenta las acciones, el lugar, el momento, las personas implicadas, etc.
- *Ejecución y evaluación del programa* anterior. Hay que ser consecuente con lo planificado y controlar los resultados. En el caso de que los logros no fueran los esperados, habría que replantear el problema.

Actividad. Elegir un caso del apartado 1 y plantear su resolución siguiendo los pasos indicados en este apartado.

4. Los casos de indisciplina suelen tener causas bastante repetidas. Hacer un listado con ánimo **preventivo**.

De lo tratado en las dos sesiones debe derivarse un pequeño informe o un listado de sugerencias concretas para elaborar o mejorar la normativa disciplinaria del centro.

► Tercera sesión:

ACTIVIDAD SUGERIDA PARA TRATAR CASOS DE INDISCIPLINA CON LOS ALUMNOS.

El tutor de un grupo de alumnos de segundo curso de primer ciclo de Educación Secundaria, observa en los primeros días del curso que un gran número de sus alumnos presentan un comportamiento irresponsable e indisciplinado. De la consulta del historial académico de cada alumno, así como de la información recogida de los profesores que dieron clase al grupo en primero, se desprende que la causa del problema, al menos aparentemente, en base a la información de que dispone, no está ni en el rendimiento escolar de los citados alumnos, ni en su procedencia socio-familiar.

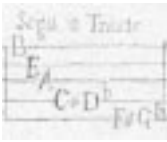
El tutor no cree en la eficacia de normas impuestas, sin más desde “arriba”, de ahí que se plantee la estrategia de que sean los propios alumnos quienes lleguen al convencimiento de que deben cambiar su comportamiento. Para ello los alumnos compartirán sus “recursos” y “fallos” en relación con el comportamiento en el grupo en una atmósfera positiva y segura.

Autoevaluación

- El tutor entrega a los alumnos el inventario de autoevaluación cuya finalidad es ayudarles a evaluar sus actitudes y actividades durante las sesiones de clase.
- Así mismo insiste en que una respuesta sincera a cada pregunta puede ser el primer paso que le permita que este instrumento les ayude a reflexionar sobre sus actividades y aprendizaje.

Recursos y fallos

- El profesor pide a los alumnos que revisen el inventario que rellenaron el día anterior y que elijan tres preguntas o frases que consideren como “recursos” personales (aspectos positivos) y tres preguntas que consideren como “fallos” (aspectos negativos).
- El profesor pide a los alumnos que se dividan en subgrupos y utilicen la técnica Phillips 6/6 con el fin de llevar a cabo una discusión.



- El profesor estimula a los alumnos a poner en relación esas tres características personales que consideran como “recursos”, con el grupo. Al mismo tiempo recomienda a los miembros de cada grupo a que den su opinión respecto a cómo ellos ven esos recursos de los demás.
- El profesor propone a cada miembro que comparta con su grupo uno o dos de los “fallos” que ha visto en el inventario. Así mismo, solicita a los restantes miembros del grupo, para que den su impresión acerca de esos “fallos”.
- Una vez que se ha terminado este intercambio, los miembros de los pequeños grupos, se ayudan mutuamente para establecer un objetivo. Cada alumno debe señalar un cambio de conducta en el que le gustaría trabajar en otras situaciones. Este objetivo debe tener un valor personal para el sujeto.
- Hacia el final del proceso de discusión, el profesor recomienda a los grupos que se centren en cada alumno para señalarle cómo puede servirse de sus “recursos” para conseguir el cambio.

Variante

La técnica se podría haber usado de forma distinta adaptando el inventario como hoja de observación. Los profesores que imparten clase a dicho grupo harían de observadores en cualquier tema de discusión o tarea desarrollada en clase. Los profesores podrían haberse centrado exclusivamente en los alumnos conflictivos. Posteriormente el tutor propone al grupo-clase una puesta en común sobre los “fallos” posibles causantes del problema, así como sobre los “recursos” a emplear para superarlos.

INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN

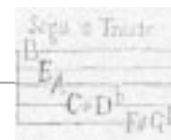
Instrucciones: Rodea con un círculo lo que mejor represente tu respuesta a cada frase, basándote en las siguientes claves:

1. Significa “nunca”, “en absoluto”.
2. Significa “algo”, “algunas veces”, “pocas veces”, “un poco”.
3. Significa que “se da con la misma frecuencia que no se da”.
4. Significa “por lo general”, “ bastante”, “frecuente”.
5. Significa “con regularidad”, “prácticamente siempre”, “totalmente”.

En las preguntas en las que se pide un “comentario”, describe brevemente tu comportamiento o actitudes sobre la situación propuesta en la pregunta, justificando la puntuación que has elegido.

Inventario de Autoevaluación

1. Defiendo mis ideas vehemente, sin tener en cuenta las opiniones de otros:
Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.
2. Animo a los demás a que expresen sus sentimientos e ideas sobre los temas de discusión.
Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.
3. Soy sensible a los sentimientos de los demás.
Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.
4. Reconozco las claves no verbales que comunican las diversas emociones.
Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.
5. Defiendo a una persona que está siendo criticada.
Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.
6. Muestro hostilidad cuando las cosas no van como yo quiero.



Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

7. Pretendo tener la última palabra en un intercambio de puntos de vista.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

8. Creo necesario comprender y cambiar algunas de mis actitudes, valores y conductas.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

Comentarios: _____

9. Demuestro empatía comprendiendo lo que otra persona dice y le comunico que lo entendí.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

Comentarios: _____

10. Evito los conflictos y desacuerdos que surgen en el grupo.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

Comentarios: _____

11. Soy consciente del papel que desempeño en la interacción del grupo.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

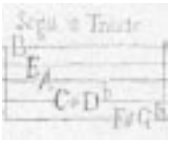
Comentarios: _____

12. Prefiero ser pasivo en el aprendizaje que activo y participativo.

Nunca 1 2 3 4 5 Con regularidad.

Comentarios: _____

(*) HUICI, Carmen. **Estructura y procesos de grupo**. Tomo II. UNED.



ACTIVIDADES DE LA TUTORÍA CON PADRES Y MADRES DE LOS ALUMNOS

Todos conocemos y estimamos como fundamental el papel que a la familia corresponde en la educación de sus hijos. El chico o la chica, no solamente nace en el seno de una familia, sino que su desarrollo primero lo realiza exclusivamente entre sus familiares. Así, la influencia de la familia va a determinar en los chicos la concepción de sí mismos y del mundo que les rodea, las actitudes y los comportamientos básicos de la primera etapa formativa que tiene una importancia decisiva en el resto de sus vidas.

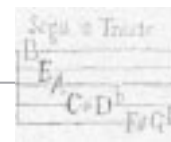
Cuando alguien llega a un centro educativo por primera vez, no viene a iniciar su educación, sino a continuarla. Al centro le corresponde dar una respuesta educativa con profesionalidad, es decir, con conocimiento, adecuación e intencionalidad. Y como la acción educativa del centro no es exclusiva, sino incluso menor en el tiempo que la de la familia, la colaboración se hace imprescindible, porque además la educación del chico o de la chica demanda un proceso de desarrollo coherente y continuado.

Como ya se recogió en el apartado del Tutor y de la orientación educativa, de la primera parte, a los profesores, y en especial al tutor o la tutora, les corresponde establecer unas relaciones fluidas y cordiales con los padres de sus alumnos para que la coordinación y la colaboración entre la acción del centro educativo y la de la familia sean reales y efectivas.

Enunciada de manera general la finalidad de las relaciones familia-centro, conviene especificar los objetivos concretos que se persiguen:

- Informar a padres y madres sobre los aspectos de la vida del centro docente y en especial del plan de acción tutorial.
- Orientar a los padres sobre las características de la etapa, ciclo o nivel escolar que se inicia, así como de las alternativas a su finalización.

- Asesorarles en el conocimiento y comprensión del periodo evolutivo que atraviesan sus hijos, así como de las pautas a seguir para favorecer su desarrollo.
- Unificar criterios y coordinar actuaciones en materia de organización y planificación del estudio en casa, actitud ante las notas, disciplina, motivación e interés ante el aprendizaje, etc.
- Informar periódicamente a los padres sobre la conducta del alumno o la alumna, especialmente en lo relativo a rendimiento académico según los criterios de suficiente/insuficiente y satisfactorio/insatisfactorio.
- Recoger la información que los padres puedan proporcionar con vistas a un mejor conocimiento de los alumnos.
- Estimar el ambiente familiar de los alumnos a través de los contactos con los padres.
- En determinados casos, influir ante los padres en orden a propiciar el cambio de ciertos elementos de la vida familiar que estén condicionando negativamente la conducta o el rendimiento de un alumno en particular.
- Acordar la actuación ante conflictos o deficiencias que alcancen a uno o varios alumnos.
- Recibir y canalizar sugerencias y reclamaciones de los padres.
- Favorecer una actitud positiva de los padres hacia el centro.
- Conseguir una participación activa de los padres en la promoción y realización de actividades conjuntas: exposiciones, fiestas,



excursiones, jornadas culturales, escuela de padres, etc.

Para conseguir estos objetivos, sugerimos una serie de actividades que se desarrollan a continuación y que en cada caso deben ser adaptadas o complementadas según se estime necesario a juicio del tutor o de la tutora.

CONOCIMIENTO DEL CENTRO POR PARTE DE LOS PADRES

El conocimiento del centro educativo en el que van a estudiar sus hijos es de gran interés para los padres, especialmente en el caso de alumnos nuevos. Esta actividad se puede realizar de una manera global para todo el centro o con un ámbito más restringido para los padres de los alumnos de una tutoría concreta.

En el primer caso la organización corresponde al equipo directivo que contará con la ayuda de los profesores del centro para el desarrollo de la actividad. Bajo el nombre de *día de puertas abiertas*, u otro parecido, puede convocarse a los padres para que visiten el centro y se informen de los aspectos relacionados con su organización y funcionamiento.

El *día de puertas abiertas* tendría dos partes bien diferenciadas. En la primera se reuniría a todos los padres en el salón de actos y, tras la salutación y presentación por parte del equipo directivo, se expondrían cuestiones como:

- Aspectos más importantes del Proyecto de Centro.
- Rasgos más sobresalientes de la organización y funcionamiento.
- Características de la plantilla de profesores.
- Número de aulas y otras dependencias existentes.
- Ratio alumnos/unidad, tasas de éxito/fracaso escolar, existencia de aulas de infor-

mática o de apoyo compensatorio, laboratorio, etc.

- Jornada escolar, horario de alumnos y profesores, calendario del curso, etc.
- Programa de actividades extraescolares y complementarias.
- Características de Plan de Acción Tutorial. Funciones del Equipo o Departamento de Orientación, si existe en el centro, etc.

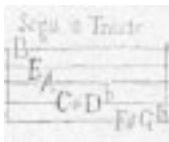
Durante la exposición de estos temas, sería interesante acompañar las explicaciones con material audiovisual (transparencias con la estructura funcional, diapositivas o vídeos de algunos trabajos y actividades realizadas, etc.) para reforzar el mensaje y hacerlo más atractivo; a la vez conseguiremos dar una buena imagen del centro y de la eficacia del personal que lo atiende.

En la segunda parte, los padres se dividirán en pequeños grupos y acompañados por los profesores visitarían las distintas dependencias del centro recibiendo las explicaciones que en cada caso se estimen oportunas.

Aunque no es imprescindible, sería conveniente completar este *día de puertas abiertas* con algunas actividades de carácter festivo, recreativo, deportivo o cultural. Si existe asociación de padres de alumnos en el centro, sería bueno contar con su colaboración. Si esta actividad no se realizó con carácter general para todo el centro, el tutor o la tutora del primer curso deberá aprovechar la primera de las reuniones periódicas para que los padres conozcan el centro. Lógicamente la actividad será más breve en el tiempo y su contenido más resumido. La visita al centro se realizaría al terminar la reunión y por las dependencias que usan habitualmente los alumnos del curso y las de carácter común.

REUNIONES PERIÓDICAS CON LOS PADRES

Es necesario que al principio, al final y al menos en dos o tres ocasiones más durante el



curso el tutor o la tutora de un grupo de alumnos mantenga reuniones de trabajo con los padres y las madres. En estas reuniones se abordarán temas de carácter general que se supone interesan a todos los padres de los alumnos de una tutoría.

La **primera reunión del curso** es sin duda la más importante. En ella se van a crear los cauces de comunicación y participación entre los padres y la tutoría para todo el año. Por eso se debe poner especial cuidado en la preparación de este primer encuentro.

Previo la celebración de la reunión hay que enviar a los padres la citación con antelación suficiente. Es importante reflejar que no se trata de una reunión rutinaria, sino que los temas a tratar son importantes. En la convocatoria debe figurar el orden del día formulado de manera que se entienda con claridad su contenido. Debe indicarse el lugar concreto, la hora de comienzo, la duración aproximada y si en la reunión va a estar presente el director, el jefe de estudios o algún otro profesor. Debe terminarse insistiendo en la importancia de la asistencia y rogando puntualidad.

El modo más común de enviar la convocatoria es por medio de los propios alumnos si son suficientemente mayores, si no habría que hacerlo por correo. Es conveniente pedir a los alumnos el día y la mañana de antes de la celebración que se lo recuerden a sus padres; así reforzamos la convocatoria y si algún alumno, cosa frecuente, olvidó entregar el aviso de reunión, aún estará a tiempo de hacerlo.

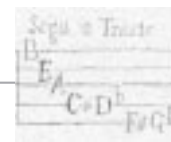
La reunión debe comenzar lógicamente con la presentación de los asistentes. Si se diera la circunstancia de que el tutor o la tutora fuera nuevo en el centro, lo correcto sería que el director o el jefe de estudios asistiera a la reunión, al menos en los primeros momentos, para realizar su presentación. A los padres se les pedirá que cuando se presenten indiquen el nombre de su hijo o su hija.

La primera reunión debe incluir información sobre cuestiones como las siguientes:

- Aspectos de organización y funcionamiento del centro. Si los padres no conocen el centro por ser el primer curso de sus hijos en él, es el momento de proceder según se indicaba en la última parte del apartado primero de este capítulo.
- Líneas generales del Plan de Acción Tutorial: objetivos, actividades más significativas, horario de tutoría, etc.
- Características del grupo en el que están integrados sus hijos: número de alumnos y de alumnas, nivel detectado, alumnos con asignaturas pendientes, repetidores, deficiencias más significativas,... (Para ello se debe realizar previamente un perfil del grupo).
- Horario escolar del grupo, profesores que imparten las distintas asignaturas, fecha de las evaluaciones,...
- Metodología de trabajo, previsiones de estudio en casa, su conveniente organización y planificación, colaboración de los padres,...

El tutor o la tutora puede aprovechar esta primera reunión y pedir a los padres algunas informaciones para conocer mejor a sus hijos. La forma más adecuada es entregarles un cuestionario para que lo devuelvan cumplimentado al día siguiente. Se debe explicar la finalidad y el uso que se va a dar a esa información, dejando claro que los datos son confidenciales y que redundarán en una actuación educativa más acertada por parte de los profesores. Siempre es conveniente leer las preguntas y aclarar las posibles dudas que suelen surgir por parte de algunos padres. (Ver modelos de cuestionarios a padres en el segundo capítulo de esta tercera parte).

Se puede terminar abordando la necesidad de colaboración de los padres con los profesores. Los temas y aspectos de esta colaboración los puede enumerar el tutor o la tutora, pero es bueno pedir a los padres que completen la relación o que destaquen los más significativos para ellos, que podrí-



an trabajarse en reuniones posteriores. Se genera así una dinámica en la que el orden del día de una reunión se prefigura en la anterior con la participación de los propios padres.

En las **reuniones intermedias** será un contenido obligado el seguimiento del curso: progreso de los alumnos, dificultades surgidas, análisis de los resultados de las evaluaciones si los hubiere, etc. La información que se proporcione a los padres no debe quedarse en datos numéricos, sino que debe acompañarse de alguna reflexión sobre causas y aportar conclusiones con propuestas de actuación en las que, si fuera oportuno, colaborarían los padres.

En estas reuniones intermedias es el momento de abordar con más profundidad algunos temas en los que la coordinación y colaboración de los padres se hace más necesaria: Estudio en casa, planificación y organización del trabajo, actitud ante las notas, motivación ante el aprendizaje, comportamiento, disciplina,..."

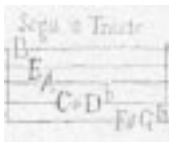
Si nos encontramos en el último curso de una etapa o ciclo, es importante ofrecer a los padres una información lo más exhaustiva posible de todas las alternativas para el curso siguiente: modalidad de estudios, currículos, asignaturas opcionales y optativas, duración, dificultad y finalidad de los estudios, titulación y, en su caso, posibilidades de acceso al mundo laboral, etc. Para trabajar estos temas es conveniente contar con el apoyo (mejor incluso con la presencia) del coordinador o Departamento de Orientación del centro.

A veces ocurre que algunos temas interesan hasta tal punto que su desarrollo no cabe satisfactoriamente en una reunión de estas características. Es el momento de proponer otro tipo de actividades como jornadas o escuela de padres donde pueden abordarse más adecuadamente cuestiones como desarrollo de los adolescentes, prevención de drogodependencias, tabaquismo o alcoholismo, educación sexual y prevención de enfermedades de transmisión sexual, orientación al ocio y al tiempo libre, etc. Si existe APA es bueno contar con su colaboración.

Si hay alguna actividad extraescolar prevista a corto plazo, se debe aprovechar para presentarla a los padres, explicando los objetivos que se pretenden y en qué consiste la actividad. Debe dársele toda la importancia de una actividad educativa y por consiguiente interesante para los alumnos. Si se trata de un viaje o una excursión, que suponen salida del centro, pueden existir algunos padres reacios a conceder autorización a sus hijos por temor a los accidentes. No se les debe presionar, pero se les pueden exponer las medidas de seguridad que se tomarán para evitarlos (aunque la ausencia total de riesgo nunca puede garantizarse), la necesidad de que todo el grupo participe y se beneficie de la actividad y la conveniencia de confiar en sus hijos e irles concediendo paulatinamente un mayor margen de autonomía. Un buen recurso puede ser que otros padres comenten salidas anteriores de sus hijos para animar a los reacios.

En la **reunión** que se tenga al **final de curso** interesa sobre todo hablar de futuro, aunque antes es lógico hacer un balance del curso que concluye partiendo de los objetivos expuestos en la primera reunión, analizando logros y dificultades. Aunque la evaluación final no esté concluida se puede hacer un pronóstico aproximado y sobre él las reflexiones que se estimen oportunas. Es el momento de agradecer a los padres su colaboración y resaltar los beneficios que de ella se derivaron.

Conviene que el tutor o la tutora dé a los padres algunas orientaciones sobre las vacaciones para que se emplee el tiempo de la manera más correcta según la situación en que queden los alumnos tras la evaluación final. Para los que necesiten recuperar alguna materia es necesario dar algunas pautas de carácter general para la planificación del trabajo a las que se unirán, con más concreción, las que el profesor de la asignatura aporte específicamente sobre contenidos y métodos de trabajo. Interesa insistir en la dosificación del trabajo diario, fijo y constante y advertir de los malos resultados de los que lo dejan todo para los últimos días; puede considerarse, si se estima oportuno, la conveniencia o no de un profesor o academia particular.



También hay que comentar a los padres de los alumnos, suspensos o aprobados, que las vacaciones, aunque interrumpan el periodo lectivo, no deben interrumpir el proceso formativo. La utilización racional e inteligente del tiempo de ocio puede resultar valiosa si se incluyen actividades de lectura, realizaciones plásticas, construcciones mecánicas, trabajos en la naturaleza, coleccionismo, deportes, actividades organizadas de aire libre, etc.

ENTREVISTAS CON LOS PADRES

La entrevista es un encuentro entre el tutor o la tutora con los padres -preferentemente padre y madre- de un alumno o una alumna. Suele realizarse a petición de los padres o por iniciativa de la tutoría cuando necesitamos la colaboración de los padres para tratar alguna cuestión que afecta a un solo alumno, o que afectando a varios queremos abordar individualizadamente.

Es la forma de comunicación por excelencia. Hay que preparar la entrevista sabiendo qué información quieren recabar los padres sobre el alumno y qué información vamos a pedir a los padres. El conocimiento del alumno y la orientación a los padres son los objetivos esenciales de la entrevista. Cuando se toma la responsabilidad de tutelar a un nuevo grupo conviene programar durante el primer trimestre entrevistas con los padres de todos los alumnos. Después las entrevistas sólo serán necesarias en caso de rendimiento insatisfactorio o problemas personales.

Orientaciones sobre cómo proceder durante la entrevista pueden encontrarse en el apartado de la Entrevista, de la segunda parte de esta obra. A continuación se expone un **guión para preparar una entrevista con los padres**.

Antes de la entrevista hay que preparar

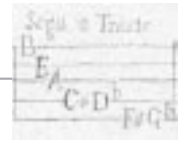
- Información que poseamos sobre el alumno:
 - nombre, curso, edad
 - nombre, edad y profesión de sus padres
 - número de hermanos y lugar que ocupa entre ellos - otras personas que conviven en el domicilio familiar
 - datos de la situación socio-familiar

- datos académicos más relevantes como trayectoria en cursos anteriores, tiempo que lleva en el centro, rendimiento en el curso actual, dificultades manifiestas,...
- opinión sobre el alumno de otros profesores

- Datos relativos a la propia entrevista:
 - motivo
 - lugar, fecha y hora
 - personas que participarán
 - de quién fue la iniciativa de convocarla
 - qué orientaciones se quieren dar o qué información se solicitará

Desarrollo de la entrevista

- Exposición del motivo de la entrevista por parte de la persona que la solicitó.
 - hechos que preocupan
 - objetivo que se pretende
- Intercambio de información
 - situación del alumno respecto al ambiente familiar (relaciones con el padre, la madre y los hermanos) y social (relaciones con amigos)
 - situación del alumno ante el trabajo escolar y la relación con sus compañeros
- Valoración de la situación
 - opinión y juicio de los padres y del tutor o la tutora ante la situación
 - cómo afecta el tema al alumno
- Propuestas de solución y acuerdos
 - acordar qué actuación sería la más aconsejable para abordar la solución del problema.
 - determinar qué parte corresponde realizar a los padres
 - qué compromisos adquiere el tutor o la tutora y el centro
- Final de la entrevista
 - síntesis de los temas tratados
 - acuerdos alcanzados
 - compromisos adquiridos por ambas partes
 - temas pendientes
 - conveniencia o no de otra entrevista posterior



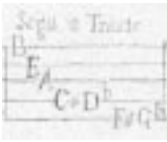
Después de la entrevista

- Evaluación que hace el tutor o la tutora
 - impresión general: actitud de los padres, grado de comunicación, coincidencias o discrepancias, facilidades o dificultades...
 - interpretación de la situación
 - grado de consecución de los objetivos previstos

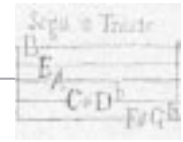
- Actuación en el caso
- planificación de los compromisos adquiridos
- realización
- seguimiento

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (1992): ***Orientación e intervención educativa en Secundaria***. Ed. Aljibe. Málaga.
- AA.VV. (1988): ***SAV. Sistema de Ayuda Vocacional***. Generalitat Valenciana. Valencia.
- AA.VV. (1985): ***Tutorías: qué son, qué hacen, cómo funcionan***. Ed. Popular. Madrid.
- ALONSO TAPIA, J. (1991). ***Motivación y Aprendizaje en el Aula. Cómo enseñar a pensar***. Ed. Santillana. Aula XXI. Madrid.
- ÁLVAREZ M. y otros (1988): ***Métodos de Estudio***. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- ÁLVAREZ ROJO, V. (1991): ***Tengo que decidirme***. Ed. Alfar. Sevilla.
- ASCHERSLEBEN, K (1980): ***La motivación en la escuela y sus problemas***. Ed. Marova. Madrid.
- ÁLVAREZ M. y otros: ***La orientación vocacional a través del curriculum y de la tutoría***. Ed. Grao. Barcelona.
- ANZIEU, D.: ***Dinámica de grupos pequeños***. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- ARTIGOT (1973). ***La tutoría***. Ed. CSIC. Madrid.
- BECK, C. (1973): ***Orientación Educativa. Sus fundamentos filosóficos***. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- BISQUERRA, R. (1983): ***Servicios y actividades de información profesional***. Ed. P.P.U. Barcelona.
- BISQUERRA, R. Y OTROS (1990). ***Estudios y profesiones I, II y III***. Ed. PPU, Barcelona.
- BISQUERRA, R. (1990): ***Programa de Orientación Profesional autoaplicado. (POPA)***. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- BOY, A y PINE, G: (1976): ***El consejo escolar. Un nuevo concepto***. Ed. Narcea, Madrid.
- BRUNET, JJ y NEGRO, S.L. (1985): ***¿Cómo organizar una escuela de padres?***. Ed. S. Pío X. Madrid.
- BRUNET, JJ (1985): ***Cómo programar las técnicas de estudio en EGB***. Ed. San Pío X. Madrid.
- BRUNET, J y NEGRO, J. (1984): ***Tutoría con adolescentes***. Ed. San Pío X. Madrid.
- CATELL, R. y KLINE, P. (1982): ***El análisis científico de la personalidad y la motivación***. Ed. Pirámide. Madrid.
- CURWIN, R. y CURVING, G. (1985): ***Cómo fomentar los valores individuales***. Ed. CEAC. Barcelona.
- EPOE de CÓRDOBA (1992). ***Técnicas y estrategias de trabajo intelectual***. Delegación Provincial de Educación. Córdoba.



- EPOE de CÓRDOBA (1991). **Cuadernos de orientación "Mis Papeles"**. Delegación Provincial de Educación. Córdoba.
- FUNDACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA (1979-1990): **Monografías profesionales**. Fundación Universidad-Empresa. Madrid.
- FUENTE, C de la (1988): **Guía para mi primer empleo**. Ed. Temas de Hoy. Madrid.
- FUENTE, C. de la (1986): **Todos los estudios y carreras**. Ed. Planeta. Barcelona
- FRITZEN, S. (1987): **La ventana de Johari**. Ed. Sal Terrae. Santander.
- FUSTER, F. (1977): **Cómo potenciar la autorrealización**. Ed. Mensajero. Bilbao.
- GARANTO, J. (1984): **Las actitudes hacia sí mismo y su mediación**. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- GIMENO, J. (1976): **Autoconcepto, sensibilidad y rendimiento académico**. MEC. Madrid.
- HOSTIE, R. (1986): **Técnicas de dinámica de grupos**. ICE. Madrid.
- HOWEL y HOWE, M. (1977): **Cómo personalizar la educación**. Ed. Santillana. Madrid.
- INEM (1988): **Información profesional. Opciones alternativas a los distintos Ciclos del Sistema Educativo**.
- INEM (1990): **Manual de acción para la búsqueda de empleo de la mujer**. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Madrid.
- KIRSCHENBAUM, H. (1982): **Aclaración de valores humanos**. Ed. Diana. México.
- LAZARO, A. y ASENSI: (1986): **Manual de Orientación Escolar y Tutoría**. Ed. Narcea. Madrid.
- LEMAITRE, P. y MAQUERE, F. (1987). **Técnicas para saber aprender**. Ed. Deusto. Bilbao.
- MAHER, C. y ZINS, J. (1989): **Intervención Psicopedagógica en los Centros Educativos**. Ed. Narcea. Madrid.
- MARÍN, M.A. (1987): **El potencial de aprendizaje**. Ed. PPU. Barcelona.
- MEC (1987): **Estudios en España**. MEC. Madrid.
- MEC (1990): **La orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica**. MEC, Madrid.
- MEC (1992): **Transición a la vida adulta y activa**. MEC. Madrid.
- MORA, J. (1984): **Acción tutorial y orientación Educativa**. Ed. Narcea. Madrid.
- MEC (1992 a): **Orientación y Tutorías. (Primaria)**. MEC. Madrid.
- MEC (1992 b): **Orientación y Tutoría (ESO)**. MEC. Madrid.
- MILLOER, F. (1971): **Principios y Servicios de Orientación Escolar**. Ed. Magisterio Español. Madrid.
- MOOS, R. (1984). **Escalas de clima social**. TEA Ediciones, S.A. Madrid.
- NAHOUM, CH (1961). **La entrevista psicológica**. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- PALLARES, M. (1982): **Técnicas de grupo para educadores**. ICE. Madrid.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L.: **Enseñar y aprender a tomar decisiones vocacionales**. MEC. Madrid.
- RODRÍGUEZ MORENO, M.L. (1986): **Orientación profesional y Acción tutorial en EE.MM**. Ed. Narcea. Madrid.
- RODRÍGUEZ, S. (1982): **Factores de rendimiento escolar**. Ed. Oikos-Tau. Barcelona.



RODRÍGUEZ ESPINAR, (1981): ***El orientador y su práctica profesional***. Ed. Oikos-Tau. Barcelona.

ROGERS, C. (1978): ***Orientación psicológica y psicoterapia***. Ed. Narcea. Madrid.

ROMÁN J. M^a y PASTOR E. (1984): ***La Tutoría***. Ed. CEAC. Barcelona.

ROSADO, m.a. (1988): ***Factores de rendimiento escolar***. Ed. Oikos-Tau. Barcelona.

SÁNCHEZ, M. (1986): ***Metodología y práctica de la participación***. Ed. Popular. Madrid.

SANZ, R. (1990): ***Evaluación de programas de orientación educativa***. Ed. Pirámide. Madrid.

SELMES, I. (1988): ***La mejora de las habilidades para el estudio***. Ed. Paidós-MEC. Madrid.

SHERZER, B. y STONE, S. (1972): ***Manual para asesoramiento psicológico***. Paidós. Buenos Aires.

SIMÓN, S. y otros (1977): ***Clarificación de valores. Manual de estrategias prácticas para maestros y alumnos***. Ed. Avente. México.

ULLICH, D. (1974): ***Dinámica de grupos en la clase escolar***. Ed. Kapeluz. Buenos Aires.

TYLER, L. (1979): ***La función del orientador***. Ed. Trillas. México.

WASNA, M. (1974): ***La motivación, la inteligencia y el éxito en el aprendizaje***. Ed. Kapeluz. Buenos Aires.