



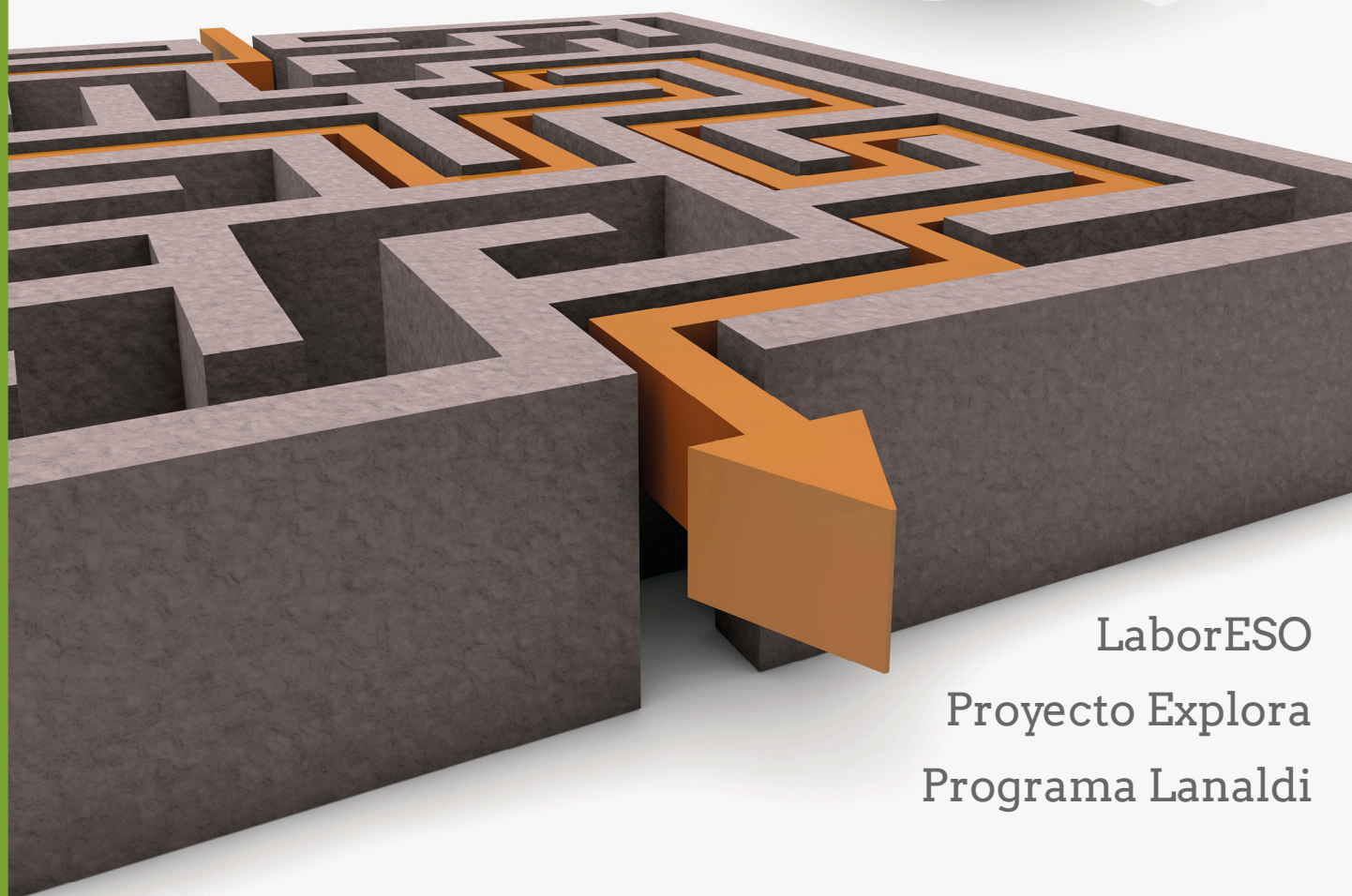
Confederación de Organizaciones de
Psicopedagogía y Orientación de España

Educación Orientar

La revista de COPOE

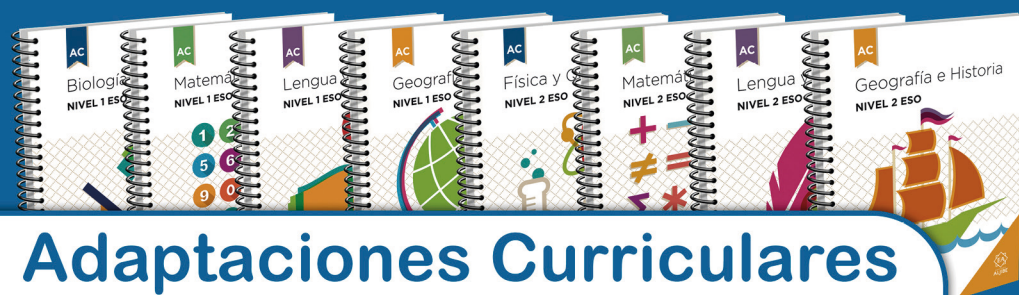
#07
noviembre 2017

Especial Orientación
vocacional y profesional



LaborESO
Proyecto Explora
Programa Lanaldi

"Tu Futuro Profesional 2.0" y "FPBide",
herramientas online para la orientación
académica y profesional



¡Nuevos y mejorados contenidos!

EDICIONES
ALJIBE EA

www.edicionesaljibe.com
Solucionarios y guías didácticas gratis

Adaptaciones Curriculares



STAFF

Director: José Luis Galve Manzano

Consejo de redacción:

- Ana Cobos Cedillo
- Juan Antonio Planas Domingo
- José Ginés Hernández
- Jaume Francesch i Subirana
- Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz

Consejo asesor y consultivo: Presidentes de las Asociaciones Confederadas en COPOE.

Administración y publicidad: Antonio Cantero Caja | publicidad@copoe.org

Coordinador de colaboraciones: Eloy Gelo Morán

Maquetación y diseño: Rebeca Vega Sánchez

Envío de artículos: revista@copoe.org

Edita: COPOE (Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España)

CIF: G99061285

Dirección: Paseo Constitución 12, 6ª planta. 50008 - Zaragoza

www.copoe.org | copoe@copoe.org

ISSN: 2386-8155

Nº socios de COPOE: 5000 lectores

Este ejemplar se distribuye gratuitamente a todos los socios de COPOE y sus asociaciones Confederadas, así como a Sindicatos, Administraciones Educativas y Organizaciones en el ámbito de la Orientación

Los editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados.

Cada autor se hace responsable sobre la originalidad de los contenidos aportados (textos, imágenes, gráficos, etc).

EL RETO DE ORIENTAR AL ALUMNADO HACIA PROFESIONES QUE AÚN NO EXISTEN



Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz.
Licenciado en Psicología y Pedagogía.
Vicepresidente de COPOE y Presidente de la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi (ApsidE). Orientador Educativo en el Centro Integrado de Formación Profesional "Elorrieta-Erreka Mari" de Bilbao.

En los últimos años, muchos expertos del ámbito educativo, empresarial, tecnológico, ... parecen coincidir en una idea: la mayor parte de las profesiones del futuro no existen en la actualidad.

Así lo reflejan opiniones como la de Helena Herrero, responsable de HP en España, que en una entrevista a El País el 28/02/2017 afirmaba lo siguiente: "El 65% de los alumnos actuales de primaria van a estudiar carreras para puestos de trabajo que no existirán."

También la prestigiosa consultora Randstad (2016) señala que la mayoría (el 65%) de los miembros de la llamada *Generación Z* (los nacidos a partir de 1990), trabajarán en puestos de nueva creación, relacionados todos ellos con la tecnología y las ciencias, según las previsiones del Departamento de Trabajo del gobierno estadounidense.

Parece claro que el mundo laboral está en proceso de cambio. Hay trabajos que han desaparecido, otros que desaparecerán debido a la automatización y nuevas profesiones que surgirán en un futuro cercano. La automatización de los procesos nos obliga a reinventar las profesiones y el mundo del trabajo en general, tal y como lo conocíamos hasta ahora.

Las personas jóvenes parecen estar interiorizando esta idea. Según el estudio sociológico "El futuro laboral" (2017) realizado por la consultora GAD3, la Fundación AXA y Educa2020 a 12.000 estudiantes en toda España, un 27,3% de los estudiantes de Bachillerato y FP consideran que van a trabajar en un puesto que todavía no existe.



Un informe del Institute for the Future (ITFF) al que alude Randstad (2016), establece seis **cambios que afectarán de manera crítica al mundo laboral en los próximos años:**

1. Un “mundo computacional”: presencia masiva de la tecnología informática en todas las áreas de nuestra vida profesional
2. Organizaciones superestructuradas: las tecnologías comportarán nuevas formas de producción y de creación de valor.
3. Un mundo conectado globalmente: la globalización sitúa la diversidad y la adaptación en un lugar central de las operaciones corporativas.
4. Nueva “ecología” mediática: nacen nuevas herramientas de comunicación que requieren una nueva alfabetización mediática por parte de las personas usuarias.
5. Máquinas y sistemas inteligentes: los robots desplazan a los humanos en determinadas tareas repetitivas y de escaso valor.
6. Longevidad extrema: el aumento de la esperanza de vida cambia la naturaleza de las carreras profesionales y el aprendizaje.

Estos cambios comportarán para los trabajadores la necesidad de generar nuevas competencias, ya que el 35% de las habilidades necesarias actualmente para trabajar, no serán útiles en la llamada Cuarta Revolución Industrial, según calcula el Foro Económico Mundial.

La decena de nuevas habilidades que se necesitarán para adaptarse al mundo del trabajo serán las siguientes (Randstad, 2016)

1. **Interdisciplinaridad:** muchos de los problemas globales en la actualidad son demasiado complejos para ser resueltos por una disciplina especializada. Estos problemas “multifacéticos” requieren soluciones interdisciplinarias.
2. **Nueva alfabetización mediática:** la próxima generación de trabajadores tendrá que identificar y habituarse a trabajar utilizando formatos como el vídeo o algunos programas de edición y diseño antiguamente restringidos a profesionales especializados. También tendrá que ser capaz de “leer” y evaluar de forma crítica nuevos formatos igual que ahora leemos en papel.
3. **Creación de sentido:** entendida como la capacidad de extraer el significado profundo de la información, una capacidad exclusivamente humana y que no puede ser relegada a las máquinas.
4. **Pensamiento adaptativo:** la capacidad de proponer soluciones y respuestas más allá de los procesos y las normativas establecidas.

5. **Inteligencia social:** los robots van a tardar mucho tiempo en dominar las llamadas “habilidades blandas”, es decir, las dotes de comunicación, la empatía, la inteligencia social y emocional y la competencia intercultural, todas ellas habilidades que ganan cada vez más peso en el mundo laboral.
6. **Pensamiento computacional:** la llegada del Big Data exige tener la capacidad de traducir grandes cantidades de datos a conceptos abstractos.
7. **Gestión de la carga cognitiva:** en un mundo con cantidades ingentes de información procedentes de una multiplicidad de fuentes, es básica la capacidad de discriminar y filtrar esta información para extraer lo sustancial.
8. **Mentalidad de diseño:** los trabajadores del futuro tendrán que ser expertos en hacer ajustes en sus ambientes de trabajo para mejorar la capacidad de realizar sus tareas.
9. **Competencia intercultural:** no solo se trata de ser competente en diferentes idiomas, un mundo realmente globalizado demanda la capacidad de adaptarse a circunstancias cambiantes y de trabajar en diferentes contextos.
10. **Colaboración virtual:** los equipos tienen que desarrollar formas de compartir información e ideas de manera virtual, superando la distancia física entre sus miembros.

De manera general, un mundo laboral altamente automatizado demandará de los trabajadores habilidades y competencias intrínsecamente humanas, para hacer frente a tareas de valor que los robots no sean capaces de asumir.

Por otro lado, una realidad laboral en cambio permanente exige a los trabajadores, un aprendizaje constante a lo largo de la vida, para poder adaptarse a esos cambios.

¿CÓMO ABORDAR LA LABOR DE ORIENTACIÓN EN ESTE CONTEXTO?

La complejidad del entorno laboral que espera a nuestros jóvenes exige adaptar los programas de orientación vocacional a las necesidades del alumnado y del cambiante entorno laboral.

Esa necesidad se hace todavía más evidente, si tenemos en cuenta que no siempre la comunidad educativa ha sabido dar respuesta a las necesidades de orientación vocacional del alumnado. Así parece evidenciarse de los resultados del estudio antes citado (“El futuro laboral”, 2017), cuando se alude a las fuentes de asesoramiento en las que se apoya el



alumnado a la hora de tomar su decisión vocacional: la primera fuente de información profesional es la propia madre, seguido del padre, los amigos e Internet. El tutor académico, los servicios de orientación de los colegios o los profesores están en los últimos lugares.

Como profesionales de la orientación, este último aspecto debiera de ser especialmente preocupante: a la hora de recabar información y asesoramiento sobre su futuro profesional, el alumnado se apoya preferentemente en figuras de su entorno familiar y de amistad, antes que en la ayuda que pueda obtener de los profesionales que trabajamos en los centros educativos (tutores, servicio de orientación, profesorado en general).

A los profesionales de la orientación educativa y profesional nos toca, por tanto, liderar nuevos programas de orientación que giren en torno a competencias tradicionalmente denominadas “transversales” y que serán claves a la hora de encontrar trabajo.

Los programas de orientación vocacional que desarrollen los centros educativos deben sensibilizar y trabajar, entre otras, las siguientes competencias y habilidades:

1. Valorar el **aprendizaje permanente** como una actitud que debe tener la persona trabajadora a lo largo de su vida. Los conocimientos técnicos y específicos que se exigen para trabajar, cambian a gran velocidad. Es preciso, por tanto, que el futuro trabajador tome conciencia de la importancia de formarse a lo largo de la vida.
2. El mundo globalizado en el que vivimos, exige **dominio de idiomas** para poder desenvolverse con fluidez en diferentes entornos culturales y sociales. Por tanto, el aprendizaje de idiomas y lo que ello conlleva de apertura a nuevos mundos y a nuevas realidades es una competencia clave para la inserción laboral (presente y futura).
3. **Habilidades de comunicación:** son habilidades vinculadas a la denominada “inteligencia emocional” y que resultan fundamentales para una buena relación interpersonal en el trabajo. Entre esas habilidades podemos destacar: saber escuchar, ser personas asertivas, con capacidad de empatía, de adaptar nuestros propios planteamientos a los objetivos grupales, etc.
4. **Trabajo en equipo:** la complejidad de los entornos laborales exige que los trabajadores y trabajadoras sepan trabajar en equipo y que pongan en práctica las habilidades de comunicación antes citadas.



El trabajador, entendido como lobo solitario ensimismado en su tarea, es una figura en absoluta decadencia.

- 5. **Iniciativa y proactividad:** La capacidad de trabajar de manera autónoma y de realizar propuestas para la mejora de la organización son competencias que serán cada vez más demandadas por las empresas.
- 6. **Implicación con los objetivos de la empresa:** El compromiso del trabajador con su empresa supone implicarse intelectual y emocional para ayudar a conseguir el éxito de la misma. El compromiso es un camino de doble vía entre empresa y trabajador. A la empresa le conviene el compromiso del trabajador y a éste ser convenientemente retribuido por ello.
- 7. **Capacidad de organización y de planificación:** Con la planificación se pretende fijar los objetivos a lograr, ordenar las prioridades en diferentes fases, determinar los medios más adecuados para la consecución de los objetivos fijados y asegurar la efectiva aplicación de los mismos. Desde el aula, el alumnado debe aprender a huir de la improvisación, sabiendo ajustar adecuadamente los medios que necesita para alcanzar un objetivo.

Pero... ¿cómo implementar estas competencias y actitudes en un plan de orientación vocacional, especialmente dirigido al alumnado de Secundaria?

Señalamos a continuación algunas propuestas para trabajar en los planes de orientación, esas competencias y actitudes que van a ser claves para la inserción laboral:

- Impulsar dinámicas que favorezcan el **autoconocimiento** del alumnado: que reflexione sobre su manera de ser, sus valores, gustos, intereses... este aspecto constituye un elemento central de todo programa de orientación vocacional.
- Que el alumnado identifique cuáles son sus **principales destrezas**, aptitudes, conocimientos, Es decir: "qué se le da bien".
- Que **reflexione sobre su entorno**: cuáles son las características del mercado laboral, la influencia familiar y sus posibilidades económicas, cuáles son las principales oportunidades de empleo, qué oferta formativa hay, ...se trata de contrastar lo que la persona es y lo que sabe hacer, con las exigencias y posibilidades que le ofrece su entorno. Fruto de ese análisis, la persona podrá identificar sus puntos fuertes y débiles en el camino hacia su objetivo laboral, que debe ir definiendo.
- **Realizar actividades de voluntariado en ONGs:** estas experiencias le permitirán asumir roles diferentes a los que han tenido como estudiante. Supone, además, enriquecer el Curriculum Vitae y revela el compromiso social y ético de la persona.

- **Conocer otros entornos sociales y culturales diferentes:** Viajar es siempre una experiencia gratificante, desde muchos puntos de vista: permite practicar idiomas, aumentar su autonomía personal y su capacidad para tomar decisiones (competencias todas ellas muy valoradas en el mundo laboral).
- **Aprender a trabajar en grupo** ha de ser una competencia a desarrollar a lo largo de su vida académica y que constituirá el mejor aprendizaje para su posterior extensión al mundo laboral en el que se inserte.
- **Conocer profesionales y su entorno laboral:** los programas que tienen como objetivo pasar alguna jornada laboral con algún profesional para conocer de cerca una profesión resultan muy enriquecedores para el alumnado. Vivir esa experiencia permitirá ajustar las expectativas del alumnado y le ayudará a una toma de decisiones más realista.
- **Realizar algún trabajo compatible con sus estudios o en periodos de vacaciones:** el mundo académico y el laboral están excesivamente separados en nuestro país. Nuestros jóvenes desconocen frecuentemente las características del entorno laboral. Poder adentrarse en el mundo del trabajo supone una experiencia enriquecedora y muy útil de cara a la elección de su futura profesión.

La mayor parte de las profesiones del futuro no existen actualmente pero podemos trabajar en el aula y fuera de ella, competencias, actitudes y valores que permitan a nuestros jóvenes prepararse adecuadamente.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

Randstad España S.L.U.(2016): *Como prepararse para un trabajo que aún no existe.* Disponible en: <https://www.randstad.es/tendencias360/como-prepararse-para-un-trabajo-que-aun-no-existe/>

GAD3, Fundación AXA y Educa2020 (2017): *El futuro laboral.* Madrid. Disponible en: <https://www.gad3.com/single-post/El-27-de-los-estudiantes-crea-que-su-futuro-trabajo-aun-no-existe>

Gutiérrez-Crespo Ortiz, E. (2003): *Aprendiendo a buscar empleo desde el aula.* Madrid. Editorial CCS.

Programa

SEA



Desarrollo de Habilidades Sociales, Emocionales y de Atención Plena para Jóvenes.

Competencias Socioemocionales

Atención y comprensión emocional

Regulación y reparación emocional

Expresión y adaptación social

Atención plena - mindfulness



L. Celma Pastor
C. Rodríguez Ledo

Aplicación colectiva

De 1.º a 4.º de ESO (de 11 a 16 años)

18 sesiones de aprox. 55 min. cada una.

Diseñado para poder realizar en Tutoría durante un curso



Propone diferentes tipos de tareas

Fichas Audios Vídeos Debates Role-playing

A la **vanguardia** de la **evaluación psicológica** ✓



EDITORIAL

3 / EL RETO DE ORIENTAR AL ALUMNADO HACIA PROFESIONES QUE AÚN NO EXISTEN Por Ernesto Gutiérrez-Crespo

OPINIÓN Y DEBATE

11 / ¿QUÉ QUIERES SER DE MAYOR? Por Lidia E. Santana

15 / ORIENTACIÓN VOCACIONAL, ENTRE EL SER Y EL SABER Por Guillermo A. Solís

17 / LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL, ACADÉMICA Y PROFESIONAL Por Araceli Suárez

19 / LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA LA MUJER: UN CAMINO TODAVÍA MUY LARGO POR RECORRER
Por M^a Luisa Rodríguez

20 / CLAVES QUE DEBES CONOCER SOBRE LA EDUCACIÓN DEL FUTURO Por David Val

23 / ACIS. ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES Por José Luis Galve

26 / CUESTIONES A RESPONDER COMO ORIENTADORA EDUCATIVA ANTES DE ABORDAR EL HOLOCAUSTO
Por M^a Luisa Mariana

30 / COMPARATIVA ENTRE DOS UNIVERSIDADES ESTATALES Por Diana Valseca

32 / DISCIPLINA EN LA EDUCACIÓN ACTUAL Por Ana Roa

37 / TRASTORNO DE TDAH 1^a PARTE Por David Gascón

40 / IMPLICACIONES INTERNACIONALES DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA CONSOLIDACIÓN DE
LOS DERECHOS HUMANOS Y PREVENCIÓN DE LOS CRIMENES CONTRA LA HUMANIDAD Por M^a Luisa Mariana

APUNTES TEÓRICOS

43 / CON LA MIRADA PUESTA AL FINAL DEL CAMINO Por Antonio Pantoja

48 / UNA NUEVA FORMA DE APRENDER Y ENSEÑAR ES POSIBLE: DEDÍCATE A LA EDUCACIÓN CON KUMON

50 / ¿CÓMO CONOCER LOS INTERESES PROFESIONALES Y VOCACIONALES DE NUESTROS ALUMN@S?
Por Carlos Yuste, José Luis Galve, David Yuste y C. A. Yuste

54 / ECOLOGÍA EMOCIONAL: GESTIÓN DE LAS EMOCIONES Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES PARA
PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR Por Isabel Carrión

57 / BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO POR PROYECTOS EN LA EDUCACIÓN Por Jeannet Pérez



EXPERIENCIAS

62 / TU FUTURO PROFESIONAL 2.0 Por Jesús Prieto

66 / PROYECTO EXPLORA: ATENCIÓN A LOS ALUMNOS MÁS CAPACES SIN EXCLUIR A NADIE
Por Julio Fernández, Javier Rodríguez y Charo Cencerrado

69 / LABORESOS: UNA EXPERIENCIA DE ÉXITO ACERCANDO A ESTUDIANTES DE LA ESO AL
MUNDO LABORAL Por Isabel Cuesta

72 / PRIMERA EXPERIENCIA PROFESIONAL DEL ALUMNADO DE 16 AÑOS CON EL PROGRAMA
LANALDI Por Koro Allende, Natalia García y Sergio Salas

76 / FAMILIAS, CENTROS Y EMPRESAS: CLAVES PARA UNA ORIENTACIÓN PROFESIONAL QUE MIRE
AL FUTURO Por Juan José Juárez y Sara Sánchez

79 / FPBIDE.COM: UNA HERRAMIENTA DIGITAL PARA AYUDAR A ELEGIR CICLOS FORMATIVOS
Por Ángel Zarate y Ernesto Gutiérrez-Crespo

LA VENTANA DE COPOE

82 / LAGUNAS LEGALES Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA Por José Ginés

86 / BIBLIOGRAFÍA COMENTADA

88 / AGENDA DE EVENTOS 2017 - 2018



en el futuro de la Evaluación Psicoeducativa

NUEVOS PROGRAMAS DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN ON LINE



autoaplicación on line



Disponible para:

- CESPRO:** Evaluación de la comprensión de los enunciados de los problemas matemáticos.
- IGF:** Evaluación de la inteligencia.
- CRAE-P:** Evaluación del riesgo de acoso escolar en Educación Primaria.
- EVALEC:** Evaluación de la Competencia Lectora.
- EVAMAT:** Evaluación de la Competencia Matemática.




corrección on line





Disponible para:

- CESPRO, IGF, CRAE-P, EVALEC, EVAMAT y EVALÚA** (Evaluación Psicoeducativa)


 **APLICACIÓN ON LINE. NO NECESITA MATERIAL IMPRESO**

 **APLICACIÓN COLECTIVA O INDIVIDUAL**

 **CONTRASEÑA DE ACCESO ÚNICO PARA LA EJECUCIÓN DE LAS PRUEBAS**

 **CORRECCIÓN AUTOMÁTICA Y GENERACIÓN DE DOCUMENTOS DE SALIDA**

 **INTRODUCCIÓN DE DATOS FÁCIL Y RÁPIDA**

 **CORRECCIÓN AUTOMÁTICA Y GENERACIÓN DE DOCUMENTOS DE SALIDA**

¿QUÉ QUIERES SER DE MAYOR?

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN LA ENCRUCIJADA



En el decurso de la trayectoria escolar del alumnado los condicionantes educativos, económicos y socioculturales pueden modificar los propósitos vocacionales. Si la vocación está arraigada en el núcleo de intereses y motivaciones del sujeto, habría que afianzarla y tratar de crear las condiciones para que las aspiraciones profesionales no se vean truncadas desde pequeños.



Por Lidia E. Santana Vega.
Catedrática de la Universidad de La Laguna, Tenerife.

eos.es



Avda. Reina Victoria, 8. 2ª Planta. 28003. Madrid • 91 554 12 04 • eos@eos.es



INSTITUTO DE ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EOS

Desde edades tempranas, el alumnado ha de ser consciente de que en el proceso de toma de decisiones no solo cuenta el aspecto económico. Los aspectos psicosociales del puesto de trabajo, así como realizar un trabajo gratificante, y en el que una persona se sienta realizada, son especialmente relevantes. Desafortunadamente muchas personas realizan funciones profesionales no acordes con sus inquietudes, y esto les resta grados de bienestar y felicidad. Por tanto, al alumnado hay que concienciarlo sobre la importancia de desarrollar su carrera profesional teniendo en cuenta sus inquietudes para alcanzar la ansiada autorrealización (Santana Vega, 2013; 2015; Santana Vega y otros, 2013). De ahí la necesidad de crear programas de orientación educativa y sociolaboral para apoyar al alumnado en el proceso de toma de decisiones (Santana Vega y otros 2003; Santana Vega, Feliciano García y Cruz González; 2010; Santana Vega y Álvarez Pérez, 1996). También es necesario fomentar la competencia de autonomía e iniciativa personal y desarrollar el espíritu emprendedor (Bombardelli y Santana, 2014).

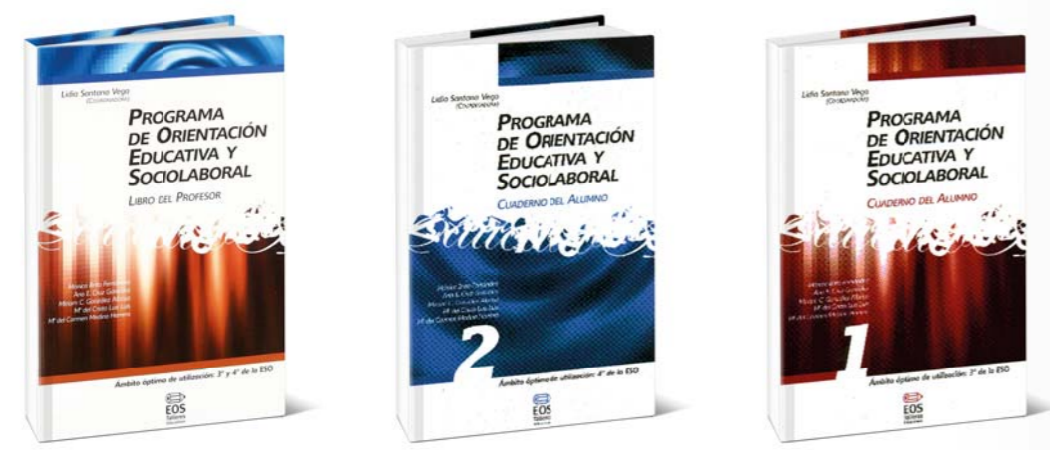
La familia y la escuela han de trabajar con la convicción de que valores como el esfuerzo, el pundonor, el trabajo en equipo o el afán de superación son fundamentales no sólo en el mundo del deporte, sino también en el trabajo y en la vida. Además, estos valores son cruciales para la inserción en el mundo laboral (Santana Vega, 2010; Santana, González-Morales y Feliciano, 2016). En la transición entre etapas educativas y al mundo del trabajo, y en la elaboración de los proyectos de vida de los jóvenes la familia juega un papel estelar (Santana, Feliciano y Jiménez, 2016). En el caso de los jóvenes en riesgo de exclusión social, el apoyo de las instituciones encargadas de la tutela de menores es fundamental para que puedan llevar a cabo su proyecto de vida; asimismo estos jóvenes ha de participar en programas de orientación y transición sociolaboral para hacer posible su transición al mundo adulto (Santana Vega, Alonso Bello y Feliciano García, 2017; Alonso Bello, Santana Vega y Feliciano García, 2017).

Los datos de la encuesta “¿Qué quieres ser de mayor?”, realizada a 2000 niños y adolescentes con edades comprendidas entre los 4 y los 17 años por la empresa de Recursos Humanos Adecco y su Fundación en Valencia, muestran que:

a) 74,4% del alumnado creía tener vocación para desempeñar distintos trabajos profesionales, b) un 23% consideraba más importante el sueldo que el tipo de tareas y actividades a desarrollar en el puesto de trabajo, y c) un 2% consideraba que ambos aspectos son igualmente valiosos. Asimismo, se constató que la variable sexo tiene una clara incidencia en los resultados: las niñas son más vocacionales que los niños, hasta un 83,6% de las niñas encuestadas valoraban más el trabajo de sus sueños que los niños (66,1%). El aspecto económico tiene mayor peso a medida que se adquiere conciencia de su valor; pero habría que introducir la reflexión de que el dinero no compensa si no te sientes realizado en el trabajo. La encuesta no aporta datos segregados por edades, de ahí que no se pueda conocer de qué manera la edad incide en la importancia concedida al factor económico. Las profesiones más solicitadas por los niños valencianos son: un 28,9% desea una profesión vinculada al deporte, un 18,6% prefiere trabajos relacionados con el mundo científico y un 8,2% trabajos relacionados con la seguridad. Las niñas se agrupan en profesiones como la enseñanza (27,8%), la sanidad (12,4%) y el cuidado de los animales (11,3%). La mayoría de los niños y niñas eligen la profesión que les apasiona y pocos siguen los pasos de sus padres; sólo un 3% aspira a tener la profesión de sus padres, porcentaje que se da prácticamente igual en niños que en niñas.

En la elección de estudios se dan dos culturas bien distintas: mientras los jóvenes de los países anglosajones, con Estados Unidos y Reino Unido a la cabeza, tienen en cuenta su futura empleabilidad y las necesidades del mercado laboral, los jóvenes hispanoparlantes suelen guiarse por su vocación y dejan en un segundo plano las demandas del sector empresarial. La cuestión es: ¿en la elección de estudios los jóvenes deben guiarse por su vocación o por las salidas profesionales de las carreras? En líneas generales las carreras más demandadas están relacionadas con el ámbito de las Ciencias Sociales y Jurídicas tales como Administración y Dirección de Empresas (ADE), Economía, Derecho, Magisterio, Periodismo, etc., pero la mayoría de ellas tiene un índice elevado de desempleo.

Pero **¿queremos que los alumnos y alumnas abandonen su vocación por las dificultades de los jóvenes para su**



inserción en el mercado laboral o por la inadecuada respuesta en materia de orientación del sistema educativo?

Los profesionales de la educación y orientación tienen ante sí muchos interrogantes: ¿Sabremos dar una respuesta adecuada a la demanda de información, académica y profesional, presentando ésta de manera atractiva, motivadora, centrada en el núcleo de intereses del alumnado para ampliar dichos intereses? ¿Conseguiremos que la educación sociolaboral y la orientación profesional eduquen realmente al alumnado, que aumente su conocimiento de sí mismo, que mejore su toma de decisiones, que le ayude a hacer una planificación racional de los distintos itinerarios de formación para alcanzar sus metas profesionales...? Todas estas preguntas y otras de índole similar recorren la práctica profesional de los orientadores y orientadoras.

Una respuesta adecuada requiere aunar puntos de vista diversos y el trabajo colaborativo de todos los agentes responsables de la educación y orientación del alumnado. Pero, ¿cómo abordar la orientación y la transición sociolaboral de los jóvenes? Las opciones, y los interrogantes asociados a tales opciones, pueden ser múltiples:

- a. ¿Debemos orientar al alumnado hacia las ocupaciones con mayor demanda laboral?
- b. ¿Debemos diagnosticar las aptitudes, intereses, personalidad y cuantas variables consideremos pertinentes para establecer un "consejo orientador" (a la antigua usanza)?
- c. ¿Debemos hacer un análisis de los puestos de trabajo, ubicando a los sujetos en los mismos, sobre la base del diagnóstico de sus capacidades, habilidades y características de personalidad?
- d. ¿Debemos...?

Las opciones en cuanto a qué hacer y cómo hacerlo son diversas. Pero las distintas alternativas sobre cómo abordar la educación sociolaboral y la orientación profesional no pueden ser diseñadas en el vacío. Los contextos sociales, políticos, económicos y educativos van a estar modulando la respuesta. Y no olvidemos la deontología profesional. Una cosa hay que dejar clara de una vez: ningún asesoramiento al alumnado ha de ser "prescriptivo" para la toma de decisiones futuras. Suplantar la decisión de los alumnos supone hacer incursiones peligrosas en la vida de otras personas y además no es lícito, ni medianamente razonable, ya que obstaculiza la construcción del proyecto personal de vida que ha de ser autoconstruido desde la autonomía y la madurez de criterio.

El mensaje que Khalil Gibran, en su libro *El Profeta*, trata de hacer llegar a los padres sobre sus hijos, podría ser aplicable a toda la comunidad educativa: “Vuestros hijos no son vuestros hijos, son los hijos y las hijas del ansia de la vida por sí misma. Vienen a través vuestro, pero no os pertenecen, porque ellos habitarán en la mansión del futuro que vosotros ni en sueños podréis visitar”.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

Alonso Bello, E.; Santana Vega, L.E. y Feliciano García, L. (2017). Proyecto de inserción laboral. ¿Subimos juntos la escalera? *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 18, 69-82. doi: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3331>

Bombardelli, O. y Santana, L.E. (2014). *European citizens are growing up*. Madrid: EOS. Recuperado de http://eclipse.lett.unitn.it/download/teachingTesting-Mater/en/Publication_to_download_trip_a_ECLIPSE.pdf

Santana Vega, L. E. (2013). *Orientación Profesional*. Madrid: Síntesis.

Santana Vega, L. E. (2015, 4ª ed.). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.

Santana Vega, L. E. (coord.) (2003). *Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral. Libro del profesor y Cuadernos del alumno de 3º y 4º de la ESO*. Madrid: EOS.

Santana Vega, L. E. (Coord.) (2013). *Educación en secundaria: retos de la tutoría*. Madrid: Wolters Kluwer.

Santana Vega, L. E.; Feliciano García, L. y Cruz González, A. (2010). El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en educación secundaria. *Revista de Educación*, 351, 73-105. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_04.pdf

Santana Vega, L., Alonso Bello, E., y Feliciano García, L. (2017). La inserción sociolaboral de jóvenes en riesgo de exclusión social/Social-labour insertion of young people at risk of social exclusion. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3), 61-75. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18800>

Santana Vega, L.E. (2010, editora invitada). Presentación. Monográfico de Transición a la vida activa. *Revista de Educación*, 351. 15-21. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2010/re351.html>

Santana Vega, L.E., Feliciano García, L. y Jiménez Llanos, A.B. (2016). Apoyo familiar percibido y proyecto de vida del alumnado inmigrante de Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 372, 32-58. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-314 Recuperado de http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2016/372/372_2.html

Santana Vega, L.E., González-Morales, O., & Feliciano García, L. (2016). Entrepreneurship and Adolescents. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(2), 123-129. doi: <https://doi.org/10.7821/naer.2016.7.165>.

Santana Vega, L.E. y Álvarez Pérez, P. (1996). *Orientación y educación sociolaboral*. Madrid: EOS.



CURSOS ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA 2017/2018

CURSOS A DISTANCIA HOMOLOGADOS	Nº HORAS
1. ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA NORMA ACTUAL: TEORIA Y PRACTICA	40/60 h
2. ALTERACIONES MÁS FRECUENTES DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN INFANTIL Y PRIMARIA	40/60 h
3. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS	40/60 h
4. HERRAMIENTAS TIC EN EDUCACIÓN	40/60 h
5. PROCESOS CONGNITIVOS EN LA LECTURA. DISLEXIA	40/60 h
6. INTERPRETACIÓN DE LA GRAFOLOGÍA Y EL DIBUJO INFANTIL	40/60 h
CURSOS PRESENCIALES HOMOLOGADOS	Nº HORAS
1. GRAFOLOGIA INFANTIL: EVALUACION DE LAS DIFICULTADES E INTERVENCION	20 h
2. HABILIDADES PARA SER UN BUEN DOCENTE	20 h
3. NEUROFELICIDAD, EMOCIONES Y EDUCACION	20 h
4. PREVENCION DEL ACOSO ESCOLAR. EDUCANDO	20 h
5. COMO DESARROLLAR VINCULOS EMOCIONALES Y AFECTIVOS EN EL AULA Y EN EL HOGAR	20 h
6. CRECER JUGANDO: CREAR, SENTIR Y PENSAR	20 h
7. MINDFULNESS Y EDUCACION	20 h
8. VIVIR EN IGUALDAD. UNA CUESTION DE GENERO	20 h
9. PEDAGOGIA DE LA FASCINACION	20 h
10. AUTOESTIMA Y EMPATIA	20 h
11. DISCIPLINA POSITIVA	20 h
CURSOS SEMI-PRESENCIALES HOMOLOGADOS	Nº HORAS
1. DESARROLLO PSICOMOTOR. TEORIA Y PRACTICA EN LAS AULAS DE INFANTIL	40 h
CURSOS PREPARATORIOS OPOSICIONES	Nº HORAS
1. CURSO PRESENCIAL Y A DISTANCIA: ORIENTACIÓN.	100 h
2. CURSO PRESENCIAL: GEOGRAFÍA	50 h
3. CURSO PRESENCIAL: FORMACIÓN PROFESIONAL.	50 h
4. CURSO PRESENCIAL: TODAS LAS ESPECIALIDADES DE SECUNDARIA.	50 h
5. CURSO PRESENCIAL Y A DISTANCIA: SERVICIOS A LA COMUNIDAD.	100 h
6. CURSO PRESENCIAL: AUXILIAR EDUCACIÓN ESPECIAL	50 h
7. CURSO PRESENCIAL: CUERPO DE MAESTROS (E.I, E.F, P.T, A.L, E.P)	50 h
OTRAS ACTIVIDADES	Nº HORAS
1. PREPARACIÓN PARA EL ACCESO B1/B2 DE FRANCÉS	40 h
2. PREPARACIÓN PARA LA JUBILACIÓN ACTIVA	12 h
3. IX JORNADA: RETOS DE LA ESCUELA DE HOY. ACOSO ESCOLAR	3,5 h
IX ENCUENTRO ESTATAL DE ORIENTADORES	20 HORAS

Más información en www.psicoaragon.es

ORIENTACIÓN VOCACIONAL, ENTRE EL SER Y EL SABER

REFLEXIONES



Desmembrar el significado de cada palabra es una tarea que poco se hace, más allá de la semántica y la semiótica, la etimología siempre nos dará luz cuando los tiempos de oscuridad social lo exijan. ¿Cómo está nuestro mundo hoy? Algunos coincidirán conmigo en que se encuentra en un momento de crisis en todos los sentidos: económico, social, principalmente degradado en una escala de valores humanos, en una palabra: desorientado.



Por Guillermo A. Solís Sánchez. Especialista en política y gestión educativa, egresado de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Director General de Vocación Central, México.

El sismo que acaba de ocurrir mientras escribo estas líneas, me da la razón en ese sentido ¿Cuál sería la relación entre estos fenómenos y la orientación vocacional? Comencemos por definir Vocación, diversas referencias bibliográficas coinciden en que es el llamado interior más de las veces relacionado por un principio místico; el ser humano a través de los años ha demostrado que la única vocación universal es la de servir a los demás y para ello existen muchos caminos.

La catástrofe acontecida este 19 de septiembre del 2017 en varios estados de la república mexicana, nos ha dado una gran lección sacando a la luz el poder y la fuerza que tienen los jóvenes, mismos que han sido parte de muchos tomos en análisis de todo tipo, queriendo descifrar su motivación principal ahora develada, y sin llegar a definirla para evitar no poder hacerlo en la dimensión correcta, bien pudiera sintetizarse en una oración: colaboración al servicio de los demás.

La colaboración no es algo nuevo en la historia del hombre, en Mesoamérica existe un compendio de libros llamados Huehuetlatolli de origen Nahuatl que pudiera traducirse como: “los dichos de los antiguos, o de los ancianos” escritos hace más de 500 años, estos textos en forma de relato describen las conductas y tradiciones en las que los niños y adolescentes eran inducidos para participar activamente en la sociedad, a ellos se les ilustraba con base en la observación, llegando a la conclusión de que todo en la naturaleza colabora para un mismo fin, por ejemplo: para que una semilla germine participan en principio: la tierra, el agua y el sol sin distinción, posteriormente la mano del hombre crea utensilios de cocina los cuales hasta la fecha en algunas comunidades son elaborados con barro, denotando cómo la madre Tierra nos brinda el alimento y es llevado hasta la boca por ella misma, así los Nahuatl veían en lo simple grandes enseñanzas para la vida. En esos mismos relatos se enfatiza la importancia que tiene la familia y cómo el padre, la madre y los hijos, cooperan cada uno con diferentes roles, siendo conscientes desde entonces que la familia es el núcleo social.

Observemos ahora la última década, el discurso de liderazgo se convierte en parte del paradigma educativo que ha sido desbancado por su antítesis, es claro que la competencia conlleva a la separatividad y a la no colaboración; situación que se puede ilustrar con el conocido proverbio africano: “Si quieres ir rápido camina solo, pero si quieres llegar lejos anda acompañado”. Al respecto, interesante sería analizar el estudio que realizó el Aspen Institute referente a ¿Por qué los niños ya no se enganchan con el deporte? La representación en México del instituto en mención impulsa junto con otros actores, incluyendo Vocación Central, un estudio de la Federación Mexicana de Fútbol, con miras a la consolidación de un programa de activación física, valores y salud, para alumnos de educación primaria cuya prueba de concepto de manera cualitativa nos ha reflejado el año pasado que los niños se involucran en actividades deportivas por diversión y no por competir.

Sin temor a equivocarme a algunas personas durante la infancia se les ha educado bajo creencias como: “si no estudias, no serás alguien en la vida”, “si no estudias, terminarás siendo barrendero, lustrador de zapatos, albañil, etcétera” a modo de amenaza como si con el hecho de existir no fuese suficiente o como si los oficios antes citados fueran menos que otros o incluso un delito. En estos días catastróficos para la humanidad, el planeta vuelve a ilustrar las conciencias a través de los hechos tangibles, la sociedad se ha

unido con una causa común sin importar el nivel socioeconómico, nacionalidad, oficio o profesión para ayudar a su semejante, exigiendo precisamente a quienes poseen mayores estudios, la congruencia con su vocación al recurrir desinteresadamente a ese llamado interno, es ahí donde radica el equilibrio entre el Ser y el Saber; existen personas que quieren ayudar a los demás pero no tienen los conocimientos para hacerlo, por otro lado, hay quienes tienen los conocimientos pero no tienen interés alguno en ayudar a los demás. Dicho de otro modo, la vocación es resultado del equilibrio entre los componentes antes mencionados a lo que se le puede sumar el talento como ingrediente esencial.

La Dra. Ana Cobos Cedillo, Presidenta de la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España, quien es referente en materia de orientación vocacional indica que, la orientación vocacional es aquello que moldea o va dando forma a la vocación, punto en el que coincido totalmente con ella, y considero desde mi perspectiva que un nuevo reto sería aplicarla de manera eficiente en una generación cuyas exigencias consisten en realizar cambios de raíz.

¿Qué es lo que orienta a algunas especies de animales en sus travesías? Las especies migratorias son guiadas gracias a la armonía que guardan con su hábitat, el ser humano en cambio, a pesar de haber recurrido a diversos procesos y metodologías, no ha logrado mantener un equilibrio especialmente consigo mismo y su entorno. Recordemos que antes de la ciencia está la filosofía con sus tres cuestionamientos esenciales: ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿Hacia dónde voy? Las tres de carácter introspectivo que nos recuerdan que el conocimiento está dentro de uno mismo. El papel que juega la orientación vocacional para ayudar a encontrar la fuente de ese conocimiento, está ligado a la antropología: “la ciencia que estudia los aspectos biológicos y sociales de los seres humanos” sin embargo, dicha ciencia en un sentido estricto y realista, no puede ser estudiada por una entidad que no sea el propio ser humano, dicho en otras palabras, la antropología es el estudio del hombre por sí mismo.

El aforismo griego *nosce te ipsum* -conócete a ti mismo-, es una invitación constante a todo aquél que por anhelos internos, quiera conocer el universo y sus leyes que lo rigen y, por supuesto, su verdadera vocación, lo que nos llevaría sin duda a subir un peldaño antes de lograr un salto cuántico hacia una humanidad mejor preparada, donde todas las vocaciones y talentos tengan lugar funcionando como un engranaje camino al desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

Jugamos Todos. Recuperado de: <http://jugamostodos.mx/>

Kids Are leaving sports, significant decline in participation among 6-12 years old. Recuperado de <http://youthreport.projectplay.us/the-problem/>

León-Portilla, Miguel, Huehuetlatolli. *Testimonios de la antigua palabra/trad. y notas de Librado Silva Galeana*. 2ª ed. México: FCE, 2011.

¿Qué especialistas se necesitan para apoyar tras el sismo? *Milenio Digital*, 21 de septiembre de 2017, México. Recuperado de: http://www.milenio.com/df/como_ayudar-sismo-medicos-enfermeras-arquitectos-ingenieros-mexico-psicologos_0_1034296730.html

Vocación Central, Foro Internacional de Orientación Vocacional (2016), FIOV 2016. *Retos y desafíos de la orientación vocacional en Iberoamérica*. 1º panel. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=q6Y6BSXnd30>

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL, ACADÉMICA Y PROFESIONAL

Desde que soy orientadora, que ya va para unos años, siempre he tenido muy en cuenta las funciones que se nos ha encomendado desde nuestro perfil profesional.

La acción tutorial, la atención a la diversidad y la orientación académica profesional son los ejes vertebradores de nuestra acción, que dicho así parece muy claro y sencillo, pero cada uno de ellos tiene infinidad de intervenciones que requiere de nosotros y nosotras mayor especialización.

Pero sin menospreciar la acción tutorial y la atención a la diversidad voy a centrarme en la orientación académica y profesional, o mejor dicho orientación vocacional, académica y profesional. Tres conceptos distintos pero muy interrelacionados entre sí.



Por Araceli Suárez Muñoz. Orientadora. Málaga.



Empezaré por la orientación vocacional. Siempre he sentido mucha responsabilidad en el momento que un alumno u alumna me ha pedido orientación ante su incertidumbre en la toma de decisiones para su futuro ya que no es fácil. ¿Cómo conciliar los intereses personales con las necesidades actuales o más bien con las salidas profesionales que existen? Es más ¿dónde está la vocación para poder decidir? ¿es importante? ¿la tenemos en cuenta cuando ejercemos como profesionales en la orientación? Más de una vez he tenido que recordar la teoría de Donald Super, el cual destacaba que para ayudar a una persona en su elección vocacional es necesario conocer su ciclo vital. Por supuesto, no fue el único, también investigaron sobre el tema Miller y Form, Castaño, Rivas, Holland, Parsons y otros muchos. Cada uno con su perspectiva propia, que permitiéndome hacer una mezcla de sus teorías, destacaría que la orientación vocacional debe tener en cuenta el desarrollo de la persona en todas sus etapas y se encuentra influenciada por aspectos económicos y sociales e incluso a veces puede ser el azar el que marque dicha vocación, pero es muy importante la motivación en la vocación para autodefinirse y conocerse hasta el punto de poder descubrir alguna cualidad, habilidad, competencia que marque dicha vocación. ¿Es fácil no? Desde luego, esto me lleva a la reflexión que nuestro trabajo como profesionales de la orientación debe ir más allá que la elaboración de un informe psicopedagógico, debemos trabajar la orientación desde edades muy tempranas, no esperar a la adolescencia, es necesario facilitar estrategias de exploración y de motivación para un conocimiento de sí mismos y de esta forma acompañar en su proceso de toma de decisiones. Por supuesto, incluyo al alumnado de NEE. ¿A qué conocemos alumnos u alumnas que pintan con la boca, meticulosos y meticulosas con sus actividades, creativos y creativas en sus trabajos, bilingües utilizando un lenguaje con signos...? En este alumnado también debemos trabajar la vocación porque ellos y ellas también tienen derecho a un futuro igual que sus compañeros y compañeras.

Me pregunto, ¿puede haber orientación académica sin vocación? Seamos realistas, actualmente el sistema educativo no favorece el desarrollo vocacional. Comparto con vosotros y vosotras dos llamadas telefónicas de tres madres preocupadas por sus hijos. **La primera me cuestiona:** "Mi hijo eligió como materia optativa en 4º de ESO TIC, pero como no hay alumnado suficiente, el director del centro lo ha matriculado en Tecnología que a mi hijo no le gusta y él quiere cultura clásica porque están todos y todas sus amigos y amigas. El itinerario de mi hijo en 4º de ESO es el de las matemáticas académicas. ¿Pueden matricular a mi hijo en otra optativa que no ha elegido?". **La segunda madre:** "Mi hijo se ha presentado a la PAU en septiembre y en la parte general le ha faltado 0'20 para llegar al 4. En las materias específicas ha sacado notas muy altas. ¿Puede hacer algo mi hijo? No echó para la admisión de los ciclos porque su padre y yo queríamos que fuera a la universidad, pero ahora quiere hacer lo que sea." Y por último **la tercera** y no menos importante: "Soy madre de una chica que va a cumplir 21 años y está haciendo un Programa Específico de Formación Profesional Básica de Agrojardinería. ¿Qué puedo hacer con mi hija ya que no puede continuar en el IES por la edad?". Inevitablemente son muchos los pensamientos que llegan a mi mente. Está claro, que cada vez disponemos de más instrumentos que nos ayudan a recoger información de nuestro alumnado y de esta forma poder estar con ellos y ellas en la intimidad de

las tomas de decisiones. ¿Pero qué hacemos con las limitaciones que nos encontramos con el sistema educativo actual?, y cuando me refiero al sistema no estoy contando solo con los currículum, sino con las cortapisas de las edades en las etapas, con un equipo educativo que en ocasiones es inflexible, con un sistema que no sigue siendo igual para todos y todas, con centros educativos dirigidos por equipos directivos que no favorecen la innovación.... podría seguir pero también hay destacar el trabajo bien realizado por muchos centros educativos que se encuentran entre la encrucijada de "querer y no poder". Todo esto influye en la orientación académica de nuestro alumnado. No me extraña en absoluto que no sepan elegir a pesar que nosotros y nosotras como orientadores y orientadoras les acompañemos en su proyecto de vida. Yo misma, en ocasiones me he visto como orientadora en esa misma encrucijada.

Cuando hemos trabajado la orientación vocacional y académica, el proyecto de vida hay que materializarlo. Me refiero a que nuestro alumnado debe buscarse un lugar como profesionales en la sociedad actual. ¿Cómo se hace cuando sus intereses se han visto influenciado por lo que el sistema educativo les ha ofrecido? Ahí está la madre del cordero. En muchas ocasiones, el alumnado de Bachillerato me ha preguntado "¿y qué grado universitario tiene más salida? ¿o qué ciclo formativo ofrece más salida en el mundo laboral? Y estas cuestiones surgen después de trabajar con ellos y ellas sobre sus objetivos. Difícil respuesta ya que el sistema económico, productivo y laboral, depende de profesionales "que saquen las castañas del fuego", por ejemplo, actualmente existe una gran demanda de profesionales acreditados y acreditadas en ayuda a domicilio o atención a personas en situación de dependencia. Está bastante claro, nuestra sociedad cada vez es más vieja. También otro ejemplo más claro es Medicina. Coincidiremos que hace falta especialista en medicina, pero si después no contratan o suplen especialidades unas por otras.... (actualmente los médicos de familia están supliendo a los pediatras). Profundicemos aún más ¿y el alumnado de NEE qué salidas profesionales tiene? ¿hasta dónde llega la orientación profesional con este alumnado? Pues es evidente, el trabajo de orientación con este alumnado va a depender de su discapacidad funcional pero también de las ofertas que existan, que no son muchas. Hablando con una persona bastante activa en una asociación en Málaga que me comentaba que el alumnado con NEE que le derivamos a su asociación (tiene un alto índice de inserción laboral de jóvenes con discapacidad funcional) carece de formación y me insistía que el sistema educativo no responde a las necesidades de este alumnado que también deben tener un proyecto de vida y de autonomía.

En definitiva, la orientación vocacional, académica y profesional en los centros educativos debe ser el eje vertebrador de muchas de nuestras actuaciones. Porque cuando estamos trabajando hasta lo más profundo de las emociones, de los intereses, de la toma de decisiones, estamos formando a personas que serán emprendedores, creativos, serán capaces de llevar a término sus proyectos de vida. Es importante tomar conciencia de que los orientadores y orientadoras no solo estamos para trabajar la atención a la diversidad y la acción tutorial, si no que debemos ofrecer herramientas para que el alumnado sea capaz de desenvolverse en su ciclo de vida, como dijo Antoine de Saint-Exupéry en su libro el Principito: "Caminando en línea recta no puede uno llegar muy lejos".



LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA LA MUJER: UN CAMINO TODAVÍA MUY LARGO POR RECORRER

Por M^a Luisa Rodríguez Moreno
Catedrática Emérita de Orientación Profesional.
Universidad de Barcelona.

Me piden de COPOE que aporte contenidos innovadores para la revista y lo hago con mucho gusto, porque los caminos de la orientación son muy largos y aún nos queda mucho por recorrer en España.

Es cierto que desde principios de siglo XX, cuando en Madrid y en Barcelona se organizaron los Servicios de orientación profesional, se podía afirmar que estábamos al día, junto a Boston, Bélgica o Francia, por ejemplo. Incluso en los años cuarenta, ciertos autores norteamericanos nos citaban. Pero la guerra civil obligó a muchos psicólogos y orientadores a exiliarse (Adrados, Del Olmo, Mira y López, etc.), con lo cual la orientación quedó paralizada.

El espíritu batallador de nuestro desaparecido amigo Ángel Lázaro desde el Ministerio de Educación y Ciencia impulsó con energías la orientación (en este caso, la escolar), pasada ya la guerra y en plena era franquista. España, a partir de los ochenta, creó las cátedras universitarias de orientación educativa (UNED, por ejemplo) y de orientación profesional y formación profesional (Barcelona). Pero esas cátedras no eran garantía de que la orientación estuviera normalizada y democratizada en los centros escolares (públicas) de la primaria o de la secundaria. Un poco se trabajó en las universidades, vía INEM y Fundación Universidad-Empresa, y otro poco en servicios de orientación privados (jesuitas u opus dei).

Digo "un poco" porque el alumnado de secundaria y sus familias no tenían noticia de que pudiera haber servicios de orientación a su disposición. O cuando menos, que podía ofrecerse orientación desde la tutoría. En este punto, en los años ochenta, en la época socialista, se estatuyó que la orientación la habían de hacer los tutores; y éstos eran profesores. No especialistas o licenciados en orientación. Hubo cierto confusiónismo, que se aprovechó como rendija para la entrada de mucho intrusismo profesional. También he de decir que en el Ministerio se creó un "flamante" Servicio de Recursos para la Orientación Profesional gestionado con el INEM, este servicio era publicitado en los foros europeos de la Comisión Europea, Dirección General de Educación y Asuntos Sociales (creo recordar). En el cambio del socialismo al gobierno de los populares, ese servicio fue desmantelado. Había sido una prometedora iniciativa, pero falta de contenido y de corto vuelo.

Dibujado este marco histórico a grandes rasgos, quiero decir que una de las vertientes menos trabajadas es la orientación de la carrera femenina. Por un lado, la poca orientación que se había empezado a dar a finales de los setenta en los servicios psicopedagógicos autonómicos o estatales o en los centros privados de secundaria casi no especificaban si estaba dirigida a alumnos o a alumnas. No se distinguía claramente y se seguían reproduciendo los estereotipos sexistas (y también los clasistas). Por otro lado, la atención a la carrera profesional femenina no ha sido tenida en cuenta ni siquiera por la propia mujer, de hecho las mismas mujeres nos ponemos barreras a nuestra promoción. Por eso, he creído conveniente desarrollar esta temática en un libro sobre la mujer y el liderazgo político que saldrá próximamente a la luz. Conviene animar a las mujeres a que quieran llevar al máximo su carrera profesional paralelamente a la personal. Y se pueden emplear estrategias no demasiado costosas para planificar esa motivación: la mentoría, el trabajo por competencias genéricas, la construcción del proyecto profesional, las técnicas narrativas y otras son de dominio público. Cualquier orientador (hombre o mujer) puede montar su estructura adaptando los conceptos y las metodologías que propongo.

Mucha de la bibliografía y más datos sobre los recursos citados se pueden encontrar en mi blog (guidanceinspain.blogspot.com), en el que ofrezco un link para acceder al repositorio documental que doné a la universidad de Barcelona. Hay más de mil recursos registrados (materiales, libros pioneros, revistas, recursos de orientación para la mujer, artículos sobre competencias, memorias del Seminari Permanent d'Orientació Professional de la Universidad de Barcelona y muchos otros) clasificados y fichados, con observaciones relativas a las competencias que puedan activar. Es un repositorio abierto a cualquier visitante que quiera hacer uso de él, presencialmente.

Espero haber disparado vuestra curiosidad, en bien de la orientación. Y espero que alguien, desde la COPOE, se anime a crear guías y recursos dirigidos a la orientación de la carrera femenina. Y que colabore con la revista de la AIOSP (iaevg.net)



CLAVES QUE DEBES CONOCER SOBRE LA EDUCACIÓN DEL FUTURO [O EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN]

2020 ESTÁ A LA VUELTA DE LA ESQUINA: ¿SERÁN LAS AULAS ENTONCES TAL Y COMO NOS LO HAN CONTADO?

Sociedad cambiante, veloz, digital, innovadora, colaborativa, tecnócrata y tecnológica, compleja, conectada... Sobran adjetivos, predicciones apocalípticas y voces futuristas y falta tiempo para analizar los retos de la educación que queremos. Para 2020 y para 2100. Es lo mismo. Así será -o debería ser- la educación en tres años y vaya por delante: la tecnología no lo es todo. O por lo menos, eso nos han contado voces muy autorizadas...

ENSEÑANZA EMOCIONAL

El documento *20 claves educativas para 2020* de Fundación Telefónica abogaba por educar para el bienestar emocional y social: "En una sociedad donde crecen exponencialmente los problemas relacionados con la ansiedad, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc. resulta crucial revisar el estado de la educación emocional en edades tempranas. Ésta debe comenzar educación infantil y transcurrir a lo largo de toda la vida, permitirá al individuo afrontar mejor los retos de la vida y tiene como finalidad el desarrollo del bienestar personal y social", explicaba Jannet Patti, educadora cuya investigación se centra en la creación de una cultura y un clima escolar que fortalezcan el aprendizaje académico, social y emocional.



Por David Val Palao. Entre Estudiantes.

ENSEÑANDO A PENSAR

"Si echamos la vista atrás, nuestro sistema educativo se ha basado en transferir a los estudiantes lo que sabemos y la forma de hacerlo son las clases magistrales. Con los exámenes se evalúa si los alumnos contestan o no lo correcto. Ese método ya no sirve. No sabemos los trabajos que existirán dentro de dos años y desconocemos lo que los jóvenes tendrán que resolver. En el mundo actual, todo cambia deprisa y hay que entrenar a las mentes para saber reaccionar frente a la incertidumbre", explica George Kembel, alma mater de la D.school de Stanford, una escuela de diseño que no se parece a ninguna otra. En ella se ha creado un método innovador: el design thinking, que se basa en la experiencia real, dejando de lado el aprendizaje convencional y las clases teóricas.

ESCUELA PERMEABLE Y GRUPAL

"Hay pocas diferencias entre lo que era la escuela anterior y la que es hoy. La escuela sigue empeñada en transmitir un canon oficial que no necesariamente va con la vida real", aseguraba recientemente el profesor Guillermo Orozco, doctor en Educación por la Universidad de Harvard. Orozco habla de una educación permeable, que incorpore el día a día de los más jóvenes, lo que aprenden más allá de las paredes de los centros. "La escuela debe retroalimentarse de lo que traen los chicos". Para Orozco es esencial apostar por el aprendizaje tecnológico, dejando a un lado y para siempre, el aprendizaje de memoria. "El reto de los educadores es cómo entramos en su mundo y qué juegos les abrimos para que puedan expandir esos conocimientos que ya están construyendo colectivamente". Orozco va más allá y aboga por evaluar de forma colaborativa: "Siempre hay méritos individuales, pero yo creo que ahora la calificación para pasar de año debe ser un mérito colectivo, porque significa que todos salen ganando porque todos logran aprender".



¿EDUCACIÓN SOLIDARIA? NO, EDUCACIÓN RENTABLE

Los niños más desfavorecidos no podrán estudiar y sus países quedarán atrapados en una espiral de pobreza. Así lo demostraron con datos James Heckmann (Premio Nobel de Economía 2000), Michael Feigelson (Bernard van Leer Foundation), Nicholas Kristof (periodista del New York Times) y Ngozi Okonjo-Iweala (asesora del Ministerio de Finanzas de Nigeria). El primero de ellos presentó este año en el Foro de Davos su último trabajo *Early Childhood Education* (Educación en la primera infancia), que muestra que una educación de calidad para niños desfavorecidos de entre cero a cinco años se convierte en una inversión que ofrece una rentabilidad del 13% anual. Heckman expuso que invertir en educación temprana para quienes menos tienen reduce la desigualdad, promueve la movilidad social y mejora la situación económica, porque Economía y Educación son vasos comunicantes y las inversiones en Educación tienen su impacto, unos años más tarde, en Economía.

FORMACIÓN ACCESIBLE DE CALIDAD

Ana Botín, presidenta de Banco Santander, declaró en el foro WISE@Madrid, iniciativa mundial que impulsa la innovación y la colaboración en educación, que "nunca ha sido tan importante garantizar que una educación de alta calidad sea accesible para todos. Hemos de ampliar las oportunidades educativas y recompensar el esfuerzo para permitir que las nuevas generaciones prosperen en una economía basada en el conocimiento. Las empresas pueden jugar un papel importante para hacer esto posible, mediante el fomento de relaciones fuertes con las instituciones académicas, y la inversión para respaldar y desarrollar el talento del mañana."

POR LA IGUALDAD DE GÉNERO

El mensaje de Phumzile Mlambo-Ngcuka, Directora Ejecutiva de ONU Mujeres y Secretaria General Adjunta de las Naciones Unidas fue clara con ocasión de la puesta de largo del Foro de Educación de Incheon: "Asumimos el compromiso de promover una educación no discriminatoria que reconozca la importancia de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer para el desarrollo sostenible. Tenemos pues una oportunidad única de colaborar entre distintos sectores para hacer realidad el propósito de la Educación para Todos: lograr unas sociedades pacíficas, justas e igualitarias. Solo podremos construir un mundo donde haya igualdad entre las personas si la educación también transmite universalmente este mensaje".

Y, POR SUPUESTO, EDUCACIÓN CUALIFICADA

Ya no sirve la educación por la educación. Frente a otras generaciones, los jóvenes que accederán al empleo en 2020 deberán estar perfectamente formados para integrarse en un mundo digital en el que han crecido, pero del que les queda mucho por conocer. Según la Grand Coalition for Digital Jobs, impulsada por la Unión Europea, en 2020 habrá cerca de 825.000 empleos digitales que no serán cubiertos por falta de cualificación. Algunas voces tienen opiniones aún más negativas: el último informe de empleo digital elaborado por Randstad asegura que, en 2020, sólo en España ya habrá 1,9 millones de vacantes que no serán cubiertas por la falta de cualificación de los profesionales. Rellenar ese gap con formación es urgente y apenas quedan tres años para lograrlo.



Vídeo demostración de la aplicación on-line.



PAIB

Prueba de Aspectos Instrumentales Básicos
Lectura, Escritura y Conceptos Numéricos

José Luis Galve, Rosario Martínez, Manuel Trallero, José Luis Ramos



Actualizado y renovado.

Disponible la aplicación on-line.

**Obtenga los informes (individual y colectivo)
en Puntuaciones Percentiles;
Puntuaciones T y Decatipos.**



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL

General Pardiñas, 95 • 28006 Madrid
Telfs.: 91 562 65 24 - 91 564 03 54 • 717 77 95 95
clientes@editorialcepe.es • editorialcepe.es

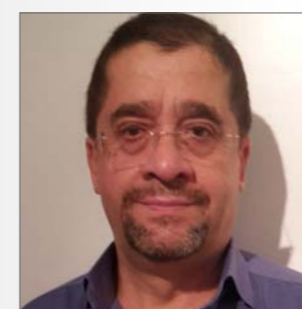


ACIS. ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES

LO QUE NO SON, LO QUE SUELEN SER Y LO QUE DEBERÍAN SER. REFLEXIONES.



Levamos más de dos décadas hablando de las adaptaciones curriculares para alumnado que no sigue el currículo ordinario que le correspondería por su edad y curso. Sin embargo, la aplicación de dichas medidas de atención a la diversidad aún sigue siendo una entelequia en el ámbito educativo que rara vez ha dado respuesta a las necesidades educativas del alumnado con “dificultades en sus aprendizajes”.



Por José Luis Galve Manzano. Dr. en Psicología. Catedrático de Psicología y Pedagogía de E.S. Coordinador de CIDEAS. Colectivo para la Investigación y Desarrollos Educativos Aplicados. Miembro de la Comisión de Test de Consejo General de la Psicología de España.

En los debates sobre el tema nos solemos llevar mucho a la boca conceptos como la **inclusión** (en otros momentos la *integración*) y sus principios, pero en realidad no deja de ser un eufemismo semántico que apenas trasciende a la realidad educativa y social subyacente.

Esa *educación equitativa y de calidad* pocas veces es una realidad para el *alumnado con necesidades educativas específicas o especiales* (NEE).

Una *adaptación curricular individual*, dicho de la forma más simple posible, debe ser *una medida que posibilite a cada alumno/a con Necesidades Educativas poder seguir aprendiendo en función de sus posibilidades y limitaciones hasta el mayor nivel posible* (Galve, 2004). Pero este hipotético nivel no siempre puede ni tiene que ser el mismo para todos, ya que estará mediatizado por sus limitaciones, teniendo esto en cuenta lo que no se les puede usurpar es la posibilidad de tener un programa “ajustado” a sus características personales y a sus posibilidades reales.

El centro educativo debe ser un lugar acogedor e integrador, que facilite los procesos de enseñanza-aprendizaje para todo su alumnado, pero la realidad es que esto no siempre es así. Muchas veces los centros no están en disposición ni tienen posibilidades de dar la respuesta adecuada, unas veces por la falta de cualificación del profesorado, otras veces por la falta de recursos materiales y económicos (es conocido por todo profesional de la educación-y de forma más específica por los profesionales de la orientación- los recortes que se han sufrido en los presupuestos educativos de los centros, sobre todo en la última década, donde la renovación y actualización de recursos técnicos y didácticos ha sido muy limitada si no nula).

Una adaptación curricular supone el diseño de **medidas curriculares** que incidan en el logro de *objetivos, contenidos y competencias* que les permitan el acceso de forma óptima al mundo adulto y laboral. Su objetivo debe ser la *personalización o individualización* de los aprendizajes para desarrollar una educación de calidad. Pero esto exige formación continua del profesorado, disposición de tiempos y recursos que no siempre están disponibles.

Otro aspecto muy significativo a tener en cuenta en las ACIs son las **medidas metodológicas**, que conlleva en primer lugar una óptima dosis de motivación (téngase en cuenta que este perfil de alumnado cuando se le propone y diseña esta medida de atención a la diversidad suelen tener una *historia de aprendizaje previa* plagada de fracasos, con escasos éxitos, y con baja resistencia a la frustración). Las modificaciones metodológicas son pues necesarias teniendo en cuenta que los modelos generales no han resultado

de utilidad para este alumnado. Esto también requiere una buena *evaluación psicopedagógica y curricular* para fijar las bases de las que se debe partir en cada caso concreto (y eso requiere tiempos y recursos) seguido de un proceso para desarrollar la *programación específica e individualizada*, que es lo que al fin y al cabo es una ACI.

Así mismo requiere unas **medidas organizativas** dotando de medidas para la inclusión a través de su presencia en aulas ordinarias. En mi experiencia de casi cuatro décadas en el ámbito educativo esto no ha sido posible ni realista, ya que el alumnado con deficiencias psíquicas, con TEA,... tienen difícil una inclusión eficaz en educación secundaria, y a veces, más que “beneficios” para el propio alumnado, lo son para el resto de sus compañeros, que “aprenden” que hay alumnos “diferentes”, aprendiendo a coexistir e interactuar con ellos, y que toda persona tiene “cosas” positivas y limitaciones que deben tratar de superar, a veces requiriendo las “ayudas” del entorno.

Desafortunadamente rara vez se ha podido contar con un docente de apoyo dentro del aula (no sirve con 2/3 sesiones a la semana, sobre 25 sesiones posibles), con lo que buena parte del apoyo se sigue haciendo fuera del grupo/ aula de referencia. No estamos abogando por un apoyo individualizado dentro del grupo, sino por una docencia colegiada o compartida en la que un profesor “compensa” lo que hace el otro, o sea, una *docencia compartida* en la que ambos docentes inciden sobre todo el alumnado del grupo [la experiencia es que un número significativo de profesores “no acepta” de forma positiva a otro profesor dentro de “su aula”].

La experiencia nos confirma que a lo más que se ha llegado es a que un profesor de apoyo (de Pedagogía Terapéutica o de Audición y Lenguaje) dedique un número de sesiones a hacer apoyo dentro del aula. No siempre los contenidos que se desarrollan dentro del aula están al alcance de determinados alumnos. Valga a modo de ejemplo, cuando en un nivel de Educación Secundaria se estén desarrollando los sistemas de ecuaciones, puede haber alumnos en ese grupo que no hayan llegado al razonamiento abstracto y que estén en niveles de multiplicación de números enteros y de dificultades de cálculo (esto es un caso real), en este caso es difícil “adaptarse” a las necesidades de ese alumno. En estos casos, la sugerencia sería el diseño de un programa (ACI) que sea equivalente o equiparable a un nivel en el que si pueda seguir aprendiendo (encontrándose alumnado con varios niveles de desfase curricular respecto a su nivel de escolarización).

Por último, estarían las **medidas sociales**, que como ya se ha indicado con anterioridad, deben dar relevancia a toda la *comunidad educativa* mejorando sus relaciones e interacciones, y por tanto, sus condiciones de vida, generando entornos inclusivos, acogedores y reforzantes con un adecuado clima de convivencia.

Las ACIs requieren una escuela abierta y participativa que suscite un compromiso social, con unos recursos reales que produzcan una calidad educativa. **¿Es así nuestra escuela?**

Al **diseñar una ACI** hay que primar y partir del *nivel real de aprendizajes* frente al nivel administrativo de escolarización (curso de matrícula) ya que un “edificio no se puede sustentar sin cimientos”.

Recientemente van apareciendo materiales como adaptaciones curriculares, que son concebidos como un material de apoyo para dar respuesta a estas demandas y necesidades, que difícilmente son una respuesta completa y real para este tipo de alumnado, pero que en alguna medida “ayudan o contribuyen” a dar cierta respuesta al alumnado con necesidades educativas que no pueden “seguir” un libro de texto.

No basta con hacer un cuaderno de actividades organizadas. Una ACI tiene que sustentarse sobre la “propuesta curricular, contribuyendo al logro de los objetivos mínimos y al logro de competencias. Tienen que mostrar claramente los contenidos que se van a desarrollar en la propuesta, así como los indicadores y propuestas de evaluación, e incluso el perfil del alumnado al que va dirigida. El objetivo principal debe ser trabajar al menos los contenidos mínimos que garanticen a ese alumno/a concreto que con su trabajo ha adquirido las bases/competencias/contenidos/ estándares de aprendizaje en ese nivel para poder seguirá delante y promocionar al nivel siguiente” (Galve, en ACB Serapis, 2017).

Desde esta concepción podríamos hablar de **adaptaciones curriculares no significativas** si el nivel de *desfase curricular se sitúa en no más de un curso de desfase curricular* situándose en lo que también podría ser un **programa de refuerzo**. Mientras que cuando el *desfase curricular es superior a dos o más cursos* estaríamos hablando de **adaptaciones curriculares significativas**, *debiendo seleccionar los materiales equivalentes a nivel de base* en que le ha situado la evaluación psicopedagógica y curricular, donde se evidenciaran las competencias y contenidos que tiene aún que adquirir y que le son necesarios para seguir “montando el andamio o estructuras de sus aprendizajes”.

Una adaptación curricular de calidad requiere unas disposiciones de materiales muy amplias que sustentados sobre un soporte informático posibilite ajustar cada “programación” a las necesidades educativas de cada alumno, personalizando sus programas o propuesta educativas.

Las administraciones educativas nunca han puesto herramientas de este tipo al servicio del profesorado y esto es una carencia que tratan de paliar de alguna manera las editoriales de materiales educativos.

Para finalizar invito a hacerse unas preguntas y obviamente responderlas:

- *¿Qué formación necesitan los profesionales de la educación -profesorado en general, y orientadores-?*
- *¿Qué recursos materiales y económicos son necesarios para una educación de calidad y por una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas específicas de cada alumno/a?*
- *¿Puede seguir el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, y ritmo a lo largo de toda la escolaridad educativa TODO el alumnado?*
- *¿Es necesario que determinado tipo de alumnado pueda seguir su PROGRAMACIÓN INDIVIDUALIZADA?*
- *¿.....?*

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

- Galve, J.L. y Trallero, M. (2004). *Adaptaciones Curriculares*. CEPE.
- Moreno Ojeda, J.M. y Galve, J.L. (2017). *Adaptaciones Curriculares Básicas SERAPIS. Matemáticas*. CEPE.
- Galve, J.L. y Maldonado, L. (2017). *Adaptaciones Curriculares Básicas SERAPIS. Lengua Castellana y Literatura*. CEPE.

CUESTIONES A RESPONDER COMO ORIENTADORA EDUCATIVA ANTES DE ABORDAR EL HOLOCAUSTO



La educación sobre el Holocausto ha cambiado de modo significativo en las últimas tres décadas. Esto supone que abordamos un estudio complejo sobre el que aún no se ha dicho la última palabra y que reconocemos imprescindible no sólo en el currículo actual, sino en la formación de cualquier persona.

Cuando dentro del claustro de profesores se plantean actividades en torno al Holocausto, surgen diferentes cuestiones a las que los docentes debemos dar respuesta. No ha sido tarea fácil para mí, por la obligación de dar palabra a reflexiones personales que me urgían poner en marcha el trabajo diario como orientadora en un IES de la Comunidad de Madrid. Pero han sido una puerta para que otros docentes se animaran a aprender más e implicarse en esta tarea.

Este va a ser el hilo conductor, ya que de esta forma se irán planteando las bases de las intervenciones en el aula. Partiendo de algunas preguntas básicas que todo educador se plantea y que en este artículo se pretenden dar respuesta.

Por M^a Luisa Mariana Fernández.

Jefa Departamento de Orientación IES Juan Ramón Jiménez (Madrid).



¿POR QUÉ ENSEÑAR SOBRE EL HOLOCAUSTO?

La pregunta incide en el ser interno de cada uno, no sólo como educador. En mi caso, no soy persona de medias tintas. Considero que es imprescindible tomar postura. Comparto con Mate (2006, 103) la tesis de Benjamin: "Ni siquiera los muertos estarán seguros si el enemigo vence. Y ese enemigo no ha cesado de vencer". Este argumento se opone a la evidencia socialmente compartida de que el fascismo fue derrotado en los campos de batalla. El fascismo se alimenta en tiempos de crisis y con la mirada al otro como inferior con cristales de racismo y xenofobia. Sólo conocemos una forma de frenarlo: la educación. Según el Talmud: "El futuro del mundo pende del aliento de los niños que van a la escuela".

¿POR QUÉ ESTUDIAR EL HOLOCAUSTO?

En palabras de Adorno en la conferencia realizada por la radio de Hesse el 18 de abril de 1966, no cabe duda de que: "Cualquier debate sobre ideales de educación es vano e indiferente en comparación con este: que Auschwitz no se repita."

El conocimiento de esta parte de la historia del siglo XX nos hace reflexionar sobre la responsabilidad individual frente al abuso de poder del grupo. El desarrollo tecnológico o la burocracia pueden ayudar a la persona o destruirla. Somos responsables en todo momento de nuestros actos, el silencio, la apatía o la indiferencia es también una toma de postura. Se deben enseñar a diferenciar las señales de peligro y reaccionar a tiempo. En una escuela en la que la ciudadanía y los valores democráticos son piedra angular, no se puede olvidar incluir el holocausto en su currículo, a pesar de su enorme complejidad. Es por ello esencial que desde el perfil profesional que la orientación educativa nos dota aunemos los elementos del currículo abordando contenidos desde distintas perspectivas, pero aún más al tomar postura en la convivencia diaria en el centro educativo. Fruto de ello, son experiencias en relación de la prevención de la homofobia como la que se presentó en la I Jornada de Baleares y V Estatal de Orientación Educativa (2 abril 2017) en la ponencia "La diversidad sexual en la escuela".

El objetivo de enseñar es activar la curiosidad intelectual del alumno para inspirar un pensamiento crítico y un crecimiento personal.

Un estudio del Holocausto ayuda al alumno a pensar sobre el uso y el abuso del poder y el papel y las responsabilidades que tienen los individuos, las organizaciones y las naciones al enfrentarse con violaciones de derechos civiles y/o políticas genocidas. Se desarrolla un entendimiento de las ramificaciones del prejuicio, el racismo y los estereotipos de una sociedad que ayudan a desarrollar una conciencia del valor del pluralismo y anima a la tolerancia en una sociedad diversificada y plural. Una sociedad que exige la participación, ya que provee un contexto para explorar los peligros del silencio, la apatía y la indiferencia frente a la opresión de otros. Es la responsabilidad de todos y cada uno de los ciudadanos en una democracia aprender a identificar las señales de peligro y a saber cuándo reaccionar.

¿ES NECESARIO ABORDAR UN TEMA TAN TRISTE COMO EL HOLOCAUSTO CON NIÑOS Y JÓVENES?

El decálogo del juez Calatayud para las familias de "Cómo formar un pequeño delincuente en casa" (p.155) incluido en su libro "Reflexiones de un juez de menores" (2007) es el telón de fondo de la superprotección con la que cubrimos a los menores y les impide su desarrollo íntegro como persona, al no respetar sus derechos. Aunque algunos de las premisas expuestas últimamente por Calatayud en sus controvertidas declaraciones sobre el "cachete" no nos pueden enmascarar que para abordar la educación es esencial hablar de Derechos Humanos y de Derechos de la Infancia. Conocer el porqué y el cómo surgen es imprescindible para los docentes y va parejo con la historia del Holocausto, y que no conlleva sobreprotección.

Aunque el 8 de mayo de 1945 Alemania se rindiera ante los aliados, el mundo estaba frente a una enorme crisis. El desarrollo tecnológico que permitió arrasar ciudades y asesinatos masivos dejó un enorme vacío de identidad. ¿Cómo empezar la vida de nuevo? El 20 de noviembre de 1945 se inicia el Juicio de Núremberg, que significó el establecimiento de reglas básicas de persecución de criminales de guerra y la determinación de tales delitos. Paralelamente, el 24 de octubre en San Francisco (U.S.A.) se funda la Organización de las Naciones Unidas (en adelante, ONU) y, posteriormente, se crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante, UNESCO), para promover mediante la cooperación educativa e intelectual el doble objetivo: el desarrollo y la paz.

Desde el documento de constitución se señala: "Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz" (UNESCO, 1945).

El respeto de los derechos humanos es la piedra angular para la construcción de la paz. Pero debemos esperar hasta 1948 para que la Asamblea General de las Naciones Unidas apruebe el documento titulado "Declaración Universal de Derechos del Hombre", como el conjunto de normas y principios, garantía de la persona frente a los poderes públicos. De manera implícita, quedan recogidos los derechos de la infancia. El 20 de noviembre de 1959 la Asamblea General aprueba la "Declaración de los Derechos del Niño", que significó el acuerdo de Derechos Humanos más ampliamente ratificado en el mundo.

¿CUÁNDO EMPEZAR A ABORDAR EL HOLOCAUSTO? ¿POR QUÉ NO ESPERAR A QUE SEAN MAYORES Y LO COMPRENDAN?

Esta cuestión se enlaza con la anterior, y tomo los principios específicos de la Educación para la Muerte planteados por Herrán y Cortina (2009) adaptándolos al Holocausto:

- Principio de calidez y claridad para la calidad: sin engaños y sin tergiversar la realidad.
- Principio de evitación de la falta de respeto a través del adoctrinamiento: las premisas no provienen de aquellas certezas donde, por angustia y por estética, se disfraza la razón.
- Principio de naturalidad y respeto didáctico a los descubrimientos y elaboraciones del niño y del adolescente siguiéndole "desde atrás", haciéndole protagonista crítico y creativo sin responder lo que no pregunta.
- Principio de duda y autoconstrucción: de tal forma, que todo se pone en función de la construcción de un pensamiento propio, falible y mutable partiendo de que muchas veces lo más urgente es esperar.
- Principio de flexibilidad y adecuación: bajo el imperativo pedagógico de respetar el derecho a la diversidad de forma flexible y adecuada, en función de un progresivo aprender a ser más y mejor
- Principio de evaluación formativa global y mediata: el holocausto al estar relacionado con lo afectivo, el conocimiento y la conciencia, ha de contemplarse en el contexto de la madurez personal, las circunstancias en las diferentes etapas psíquicas, educativas y la cultura del niño y de la escuela.

Tomando en cuenta la urgente necesidad de educar a futuros perpetradores como "planteo Adorno (1966) en conferencia ya citada en radio de Hesse, una dura realidad que exige respuesta por parte de los docentes, ya que "Los rasgos básicos del carácter, aun en el caso de quienes perpetran los crímenes en edad tardía, se constituyen, según los conocimientos de la psicología profunda, ya en la primera infancia, la educación que pretenda

impedir la repetición de aquellos hechos monstruosos ha de concentrarse en esa etapa de la vida".

Korczak (1899), conocido médico y pedagogo polaco nos recuerda que: "No es correcto decir que los niños llegarán a ser personas: son ya personas... Son personas cuyas almas contienen la semilla de todas las ideas y emociones que poseemos. Hay que orientar con delicadeza el crecimiento de esas semillas" (p.52). Rechazar esta circunstancia, sobreproteger o impedir que el niño se enfrente a la realidad es negarle sus derechos. Por ello reclama el respeto al niño. Los Derechos de la Infancia se inspiraron en experiencias que emanan de la "Carta de los Derechos Humanos de los Niños", la Magna Charta Libertatis elaborada por Janusz Korczak en el año 1919 y también en la Declaración de Ginebra de 1924 redactada por Eglantyne Jebb, que fuera aprobada por la Sociedad de Naciones y años después ampliada.

Hay otros, pero estos son los tres derechos básicos:

- El derecho del niño a su propia muerte.
- El derecho del niño a este día.
- El derecho del niño a ser lo que es.

La radicalidad de sus afirmaciones es particularmente evidente en el primer punto. Al exigir el derecho a su propia muerte, él pone su propia vida con sus aventuras y riesgos en la responsabilidad individual del niño. Esta afirmación tan sorprendente impacta como personas y como profesionales de la educación. Significa que los niños deberían tener la posibilidad de vivir experiencias negativas en lugar de estar superprotegidos, permitiéndoseles que sufran "heridas". En situaciones en las que caen, en las que fracasan, ven el otro lado de la vida. Incluso en las descripciones de los niños del orfanato, Korczak establece que un niño que no haya robado, ni mentado, ni hecho trampas, ni sido traicionado al menos una vez en su vida, no puede llegar a ser una persona moral.

Posteriormente, la Declaración de Ginebra del 23 de febrero en 1923 reconoce que los niños son lo mejor que la humanidad tiene, declara y acepta como su deber, más allá de toda consideración de raza, nacionalidad o credo. Por ello, al niño se le debe dar los medios necesarios para su desarrollo normal, material y espiritual. El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser curado, el niño maltratado debe ser protegido, el niño explotado debe ser socorrido, el niño huérfano y abandonado debe ser acogido. El niño debe ser el primero en recibir auxilio en caso de un desastre. Debe tener sustento, y ser protegido contra todo tipo de explotación. Pero, sin olvidar el derecho a equivocarse, a explorar y al aprender haciendo.

¿CÓMO ENSEÑAR SOBRE EL HOLOCAUSTO?

Se puede partir de experiencias de otros docentes, en las que el holocausto haya sido enseñado con éxito y sin temor a abordarlo. Para ello, desde la I.H.R.A. se señala la necesidad de un ambiente positivo de aprendizaje y formación, con un enfoque centrado en el alumno y aplicando una pedagogía

activa. Para ello, buscar individualizar la historia convirtiendo las estadísticas en historias personales contextualizadas, como por ejemplo con testimonios de testigos a fin de hacer la historia más real para los alumnos.

No trabajar bajo una única perspectiva y en soledad. Un acercamiento multidisciplinar enriquecerá la comprensión del Holocausto, tanto de la historia como de las lecciones implícitas y dará una amplia y equilibrada cobertura. Además de lo enriquecedor del trabajo en equipo, permitirá evitar respuestas simples ante la complejidad.

Ser preciso en el uso del lenguaje, animará a los alumnos a serlo y facilitará el acceso a fuentes originales propiciando el análisis crítico. Sin comparar el dolor sufrido por cada grupo, conociendo diferentes reacciones de las víctimas y sin justificar al verdugo sabiendo que el Holocausto no fue evitable.

¿HACIA DÓNDE NOS DIRIGIMOS AL INCLUIR EL HOLOCAUSTO EN EL CURRÍCULO?

Los educadores buscamos que el niño alcance los más altos estadios morales, buscamos que sea una buena persona, que sea feliz y que tome postura. Adorno (1966) añade en la citada conferencia de radio: "La educación en general carecería absolutamente de sentido si no fuese educación para una autorreflexión crítica".

El desarrollo moral planteado por Kohlberg es compartido por todos los profesionales de la educación y más los que trabajamos en orientación educativa. Conocemos los estadios de su desarrollo. Kohlberg (1981) considera a Janusz Korczak como el ejemplo de alcanzar el nivel más alto de moral y afirma en el epílogo de su filosofía de desarrollo moral.

El reconocimiento reciente de Korczak como un educador moral refleja el esfuerzo lento pero continuo de la sociedad mundial para hacer alguna respuesta moral al Holocausto, en el que perecieron. El Holocausto es el acontecimiento en la historia humana que más nos habla de la necesidad para la educación moral y de una filosofía que puede guiar. Mi propio interés por la moralidad y la educación moral surgió en parte como una respuesta al Holocausto, un evento tan grande que a menudo no para provocar una sensación de injusticia en muchos individuos y las sociedades.

Janusz Korczak, en medio del Holocausto, reaccionó con un sentido normal de la injusticia y una perspectiva más allá de la justicia que le permitió vivir como un educador moral y morir con ecuanimidad. (p.401).

Entender el dilema moral, y utilizarlo en el estudio del Holocausto. Pero, sin abusar del romanticismo o de la heroicidad ante el sadismo. No juzgar a ninguna persona, abordando con naturalidad las emociones que despiertan, para acompañarlas enmarcándolas en situaciones diarias de empatía y ayuda al otro. Tomando de Herrán y Cortina (2009) el concepto de "acompañamiento empático" ya que al salir de los propios prejuicios, permitírnos como docentes acompañar en plenitud.

¿ES NECESARIO UTILIZAR LAS IMÁGENES DEL HORROR?

En el momento de la liberación de los campos, las cámaras ingresaron acompañando a las tropas aliadas para dar testimonio de las atrocidades cometidas allí por los nazis. Como resultado de esas incursiones se produjeron tres documentales (sin contar la de los soviéticos que, por su parte, también recogieron muestras filmicas): "Death Mills", "Nazi Concentration Camps" y "Memory of the camps". Nos acercan a diferentes aspectos de la realidad de los campos y, particularmente, del momento de la liberación.

La orden del americano Eisenhower (1945) era clara, tomar numerosas imágenes y filmaciones de los campos nazis. La evidencia se debía colocar de inmediato ante el público americano y británico en una forma que no diera lugar a duda para demostrar que la brutalidad nazi no era propaganda.

Las imágenes, que todos en alguna ocasión hemos visionado, se suponían una inyección moral en el observador. Por ello, se graba sin descanso recogiendo imágenes estremecedoras que no dan descanso al espectador. Las imágenes que presentan han quedado ancladas en la memoria visual de generaciones coetáneas y posteriores, al mismo tiempo que han generado un marco de referencialidad para otros intentos de acercamiento desde los medios audiovisuales.

Sin embargo, comparto que: "la proporción del horror tiende a infinito mientras que la del conocimiento tiende a cero" (Sánchez Biosca, 2006, p. 27). Es decir, que no es necesario para el alumnado el visionado de imágenes para estudiar, comprender y empatizar con los valores que desde esta temática se abordan.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

- Mate, R. (2006). *Medianoche en la historia. Comentarios a las tesis de Walter Benjamin "Sobre el concepto de historia"*. Madrid: Isegoria.
- Herrán, A. de la y Cortina, M. (2006). *La muerte y su didáctica. Manual para Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Editorial Universitat.
- Herrán, A. de la y Cortina, M. (2008). *La práctica del acompañamiento educativo desde la tutoría en situaciones de duelo*. Madrid: Tendencias Pedagógicas.
- Korczak, J. (1970). *Cómo amar a un niño*. Buenos Aires: SigloVeinte.
- Korczak, J. (1976). *Si yo volviera a ser niño*. Buenos Aires: SigloVeinte.
- Kohlberg, L. (1981). *Las seis etapas del desarrollo moral*. Madrid: Desclee de Brouwer.
- Sánchez Biosca, V. (2006). *Cine de Historia, cine de memoria*. Madrid: Ed. Cátedra.
- <http://www.carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar/carpeta-2/fuentes/la-segunda-guerra-mundial-y-el-holocausto/theodor-w-adorno-201cla-educacion-despues-de-auschwitz201d/>
- https://drive.google.com/file/d/0B_MQ1hJ_bG9mVt80TWMzcm1ZZXdMekZWaFZ2Znlfj0RtRk0w/view

COMPARATIVA ENTRE DOS UNIVERSIDADES ESTATALES

Como bien se sabe, existen diferentes universidades de sector privado y público en las cuales imparten las mismas licenciaturas. El hecho de ser instituciones de diferentes sectores influye en los aspectos de su mapa curricular, ya que cada institución lo crea dependiendo de sus necesidades, sus objetivos, sus metas, etc... para poder brindarle la mejor preparación a sus estudiantes.

En este artículo se realizará una comparación entre dos universidades de ambos sectores tomando como ejemplo la licenciatura en **Ingeniería Civil** con el objetivo de reconocer las similitudes y diferencias en sus mapas curriculares.

Las universidades elegidas son la **Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)**, institución que pertenece al sector público, y la **Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)**, perteneciente al sector privado, ambas localizadas en el estado de Puebla (México).

PERFIL DE INGRESO

Como se puede observar en la Tabla 1, encontramos las primeras diferencias en el apartado **Conocimientos**. Si bien ambas universidades piden tener una **base sólida en Ciencias Exactas, Matemáticas y Física**, la UPAEP pide además conocimientos de Química y Computación y en BUAP piden conocimientos de redacción.

Las **Actitudes** demandadas tanto en la BUAP como en UPAEP son similares, aunque esta última requiere también unos **Hábitos** específicos, algo que la otra universidad no.

PERFIL DE EGRESO

En la Tabla 2 vemos el perfil de egreso que tendrá el estudiante al término de sus estudios en cada una de las universidades.

TABLA 1. PERFIL DE INGRESO DE CADA INSTITUCIÓN

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA (BUAP)	UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA (UPAEP)
Conocimientos: <ul style="list-style-type: none"> Física Matemáticas Redacción Bachillerato en el área de Ciencias Exactas o equivalente 	Conocimientos: <ul style="list-style-type: none"> Física Matemáticas Química Computación Bachillerato en el área de Ciencias Exactas o Físico-Matemáticas
Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> Buena comunicación de forma oral y escrita Relacionarse e integrarse en equipos de trabajo En la lectura y comprensión de textos 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> Capacidad de abstracción, observación, análisis y síntesis Creatividad y destreza para analizar y resolver problemas Facilidad de adaptación Relaciones humanas y trabajo en grupos interdisciplinarios Adecuada comunicación oral y escrita Habilidad para organizar y dirigir grupos de trabajo
Actitudes y Valores: <ul style="list-style-type: none"> Honestidad Responsabilidad Liderazgo Humanismo Puntualidad Compromiso Respeto Diálogo 	Actitudes: <ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad hacia los problemas sociales, interés por el bien común y el alcance del éxito Vocación de servicio hacia la comunidad Actitud de responsabilidad y compromiso al trabajo, con disciplina y orden Disposición para trabajar en equipo y grupos interdisciplinarios
	Hábitos: <ul style="list-style-type: none"> Hábito de estudio Orden y disciplina Hábito de autoaprendizaje

En ambas instituciones el campo laboral en el que puede ejercer un ingeniero es el mismo, tanto en el sector público o privado como compañías constructoras, empresas de consultoría, dependencias gubernamentales, empresas paraestatales, así como en los campos de la docencia e investigación. También cuenta con una amplitud de acción con relación al bienestar y desarrollo de la sociedad.

TABLA 2. PERFIL DE EGRESO DE CADA INSTITUCIÓN

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA (BUAP)	UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA (UPAEP)
Conocimientos: <p>El egresado contará con los conocimientos necesarios para iniciar su vida laboral en el proyecto, análisis, diseño, construcción o mantenimiento de las obras civiles en las áreas de estructuras, geotecnia, vías terrestres, hidráulica y construcción.</p>	Conocimientos: <ul style="list-style-type: none"> Posee conocimientos de matemáticas y física Posee los conocimientos necesarios de construcción, estructuras, geotecnia, hidráulica y vías terrestres Posee conocimiento de software especializado en la solución de problemas de ingeniería civil Dispone de conocimientos de administración y gestión de proyectos de construcción Reconoce el entorno social donde se va a desarrollar
Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> Comunicarse de forma gráfica y escrita con otras disciplinas en el campo laboral Analizar la toma de decisiones en el desarrollo del trabajo Determinación de soluciones y alternativas Poseer un pensamiento crítico y creativo Trabajar en equipo 	Habilidades: <ul style="list-style-type: none"> Maneja estrategias de diseño Capacidad de análisis crítico Aplica los conocimientos de las ciencias básicas Aprovecha, racionaliza y optimiza los recursos naturales en beneficio de la sociedad Evalúa el impacto ambiental, social y económico de los proyectos de ingeniería civil Emplea tecnologías de información como herramientas de trabajo. Aplica conocimientos científicos y tecnológicos avanzados Elabora el análisis y diseño estructural de los diversos tipos de estructuras Elabora el estudio y análisis de las propiedades y condiciones del suelo y subsuelo Planea, diseña, construye y opera obras hidráulicas y sanitarias Se comunica de manera oral y escrita en nuestra lengua y lengua extranjera Integra, coordina y dirige grupos de trabajo
Actitudes y Valores: <ul style="list-style-type: none"> Iniciativa Responsabilidad Honestidad Respeto Creatividad Colaboración Honradez Confianza Compromiso con el desarrollo sostenible del país 	Actitudes: <ul style="list-style-type: none"> Posee una actitud solidaria y de servicio con la sociedad Cuenta con una actitud emprendedora e innovación Identifica su responsabilidad y compromiso social Aprecio y respeto por la conservación y protección del medio ambiente Honestidad e integridad
	Hábitos: <ul style="list-style-type: none"> De investigación De autoaprendizaje y autoformación Proactividad Orden, disciplina y puntualidad

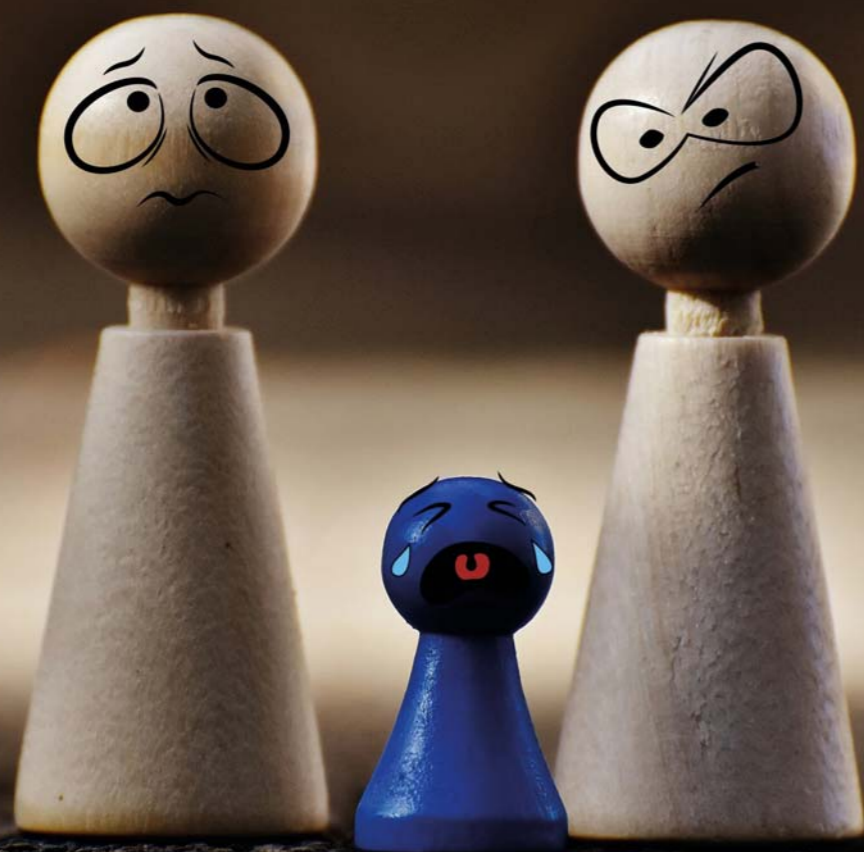
El mapa curricular en **BUAP** está dividido en **nivel básico** (asignaturas que tienen la finalidad de ser la base que permita el correcto análisis y aprendizaje de los conocimientos del nivel formativo) y **nivel formativo** (consolidación del aprendizaje) y el alumno tiene que conseguir cierto número de créditos. En la UPAEP, una institución privada de identidad católica dirigida por laicos, las materias su mapa curricular van dirigidas hacia la formación del estudiante y a diferencia de BUAP, no se divide en niveles.

REFERENCIA:

Universidad Popular Autónoma Del Estado De Puebla. Recuperado de: http://www.upaep.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=201&Itemid=167

Benemérita Universidad Autónoma De Puebla. Recuperado de: http://www.admision.buap.mx/sites/default/files/carreras/2017/ing_civil.pdf

DISCIPLINA EN LA EDUCACIÓN ACTUAL



Las normas y las reglas aparecen de modo natural desde el principio en el seno familiar pues organizan tanto a los padres como a los hijos, además de armonizar la convivencia y el crecimiento.

Los límites son necesarios para la convivencia de la familia (llamamos “poner límites” a la actividad propia de organizar e interactuar que tienen los miembros de la familia), aunque podríamos **suavizar la terminología** nombrándolos mejor como **conceptos de organización y armonía**.

En los límites tendremos en cuenta los intereses de los padres frente a los hijos y de los hijos frente a los padres.

Ana Roa. Pedagoga. Coach Educativa.



Actualmente estamos ante una cultura de cierta protección a veces demasiado elevada (recordemos el famoso apelativo “padres helicóptero”) y también de culto al niño. Tememos que se traumatizará ante cualquier motivo y le damos satisfacciones muchas veces no muy adecuadas. Es frecuente observar que se necesitan referencias educativas, criterios objetivos para encauzar las relaciones familiares... hoy en día se añoran reglas y normas de convivencia relacionadas con la educación de la persona.

REFLEXIONES INICIALES:

- Los niños de hoy en día ya **NO** tienen modelos de sumisión: sus padres no se muestran sumisos, sus héroes deportivos no son sumisos, los roles de los protagonistas de los videojuegos o de la TV no son de sumisión...
- Los niños se muestran rebeldes o vengativos cuando se encuentran con adultos punitivos.
- El castigo tradicional no resulta efectivo ni apropiado en la sociedad actual.

DISCIPLINA Y OBEDIENCIA

La palabra Disciplina deriva del latín *discipulus*, que significa discípulo, quien recibe una enseñanza de otro. En un principio este vocablo nos enlaza con una relación autoridad-subordinación, en la que una persona rige y ordena y otra se somete y obedece.

La disciplina está definida como la manera ordenada y sistemática de hacer las cosas, siguiendo un conjunto de reglas y normas estrictas que, por lo general, la rigen una actividad o una organización.

Se entiende como la labor que ejerce una persona para enseñar o adquirir buenos hábitos; abarcando todas aquellas reglas de comportamiento que elabora y las medidas que ocupa para cerciorar que dichas reglas se cumplan.

Fuente: <http://conceptodefinicion.de/disciplina/>

La transigencia es una de las características más frecuentes de los padres y a veces de los profesores. Por evitar conflictos o no disgustar al niño, vamos cediendo hasta que nos resulta difícil mantenernos firmes, después no nos planteamos el problema.

EL NATURAL EJERCICIO DE LA OBEDIENCIA, ¿cómo ejercerlo?

- Ser **parcos en el ejercicio de la autoridad** (observaremos a los niños, les corregiremos poco y disimularemos mucho).
- Poner **ciertos límites a los niños en sus costumbres**, estudios y tiempo de ocio.
- Intervenir en la vida de los niños **ganando grandes guerras**, no librando pequeñas batallas.
- Dar importancia **sólo a lo importante**.
- **Fomentar la fuerza de voluntad del niño** para el desarrollo de sus tareas.
- No transigir con una actitud desordenada del niño hacia sus cosas, ya que la existencia de orden en sus libros, juguetes y pertenencias en general **fomenta la consecución de un orden en su ámbito interno**.
- Nuestras órdenes **no serán el producto de un capricho ni de un impulso**.
- Las órdenes e instrucciones deben ser **claras, concisas y no repetitivas**, evitando levantar excesivamente la voz.

PRINCIPALES MOTIVOS POR LOS QUE ES IMPORTANTE ESTABLECER LÍMITES

Los niños y niñas no nacen con un conocimiento inherente de nuestras normas para las conductas aceptables, sino que las tienen que aprender poco a poco y somos los padres y madres quienes se las tenemos que transmitir. Necesitan conocer qué se puede hacer, qué no, hasta dónde puedo llegar, qué pasa cuando voy demasiado lejos...

Cuando los límites están claros y no varían a los niños les resulta más fácil entender el camino que han de seguir. Por el contrario, cuando están poco claros o varían mucho, los niños a menudo se desorientan y se sienten perdidos.

Los límites proporcionan seguridad. Muchos niños y niñas se sienten desconcertados si comprueban que tienen más poder y control que sus padres. Para sentirse seguros y protegidos, ellos necesitan que padres y madres establezcan límites claros, firmes y respetuosos que eliminen la incertidumbre y ansiedad sobre qué tienen que hacer y qué se espera de ellos.

Según la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA), los límites definen las relaciones y facilitan la convivencia, les permite saber cuánto poder y control deberían tener en sus relaciones con los adultos. La experiencia en la familia les enseña hasta dónde pueden llegar y, con ello, descubren dónde se sitúan con respecto a los demás. Cuando se les da excesivo poder y control, los niños y niñas con frecuencia desarrollan una percepción exagerada de su influencia y su autoridad, cuestionando más los límites, y aumentando la frecuencia de enfrentamientos y luchas de poder con otras personas. Por ello, es necesario proporcionarles cierta libertad y control sobre lo que pueden hacer, pero dentro de unos límites claramente definidos.

Los límites se convierten en puntos de referencia para conocer su grado de desarrollo y madurez, les permiten aprender a tolerar la frustración y previenen la agresividad y problemas de conducta. Si permitimos que los niños vivan experiencias en las que no salen las cosas como desean, les ofrecemos nuestro apoyo ante las dificultades y reforzamos sus logros, facilitamos que aprenda a manejar su ansiedad y agresividad. En caso contrario, se sentirá inseguro y mostrará mayor ansiedad y agresividad. Por tanto, les permiten aprender a esperar y esforzarse para conseguir sus logros, a realizar peticiones de forma asertiva, y a equivocarse y rectificar.

Los límites les permiten aprender disciplina, que necesitarán para su día a día, y a ser coherentes con sus pensamientos, valores y conductas. Cuando integran una norma, es cuando los padres han de retirarse para que los hijos e hijas vivan las consecuencias de sus actuaciones.

ESTRATEGIAS A APLICAR

Retirar la atención de la conducta del niño:

- Dejar de responderle, de mirarle, de dirigirse a él hasta que abandone la conducta negativa.
- Salir de la habitación donde está el niño e ignorarlo hasta que abandone la conducta negativa.
- Sacar al niño del lugar donde está el adulto y enviarlo a un lugar aislado ("tiempo fuera" o aislamiento), e irle a buscar cuando abandone la conducta negativa.

Reforzar la primera conducta positiva que realice el niño inmediatamente después de que deje la conducta negativa.

Para que el niño obedezca (Recordamos):

- Colocarnos a su altura
- Mirarle a los ojos
- Transmitir el mensaje de manera suave y firme (sin alteraciones emocionales)

¿CÓMO LO HACEMOS?

Para retirar la atención, ignorar la conducta:

- Evitar mantener contacto ocular con el niño o hacerle algún tipo de señal no verbal.
- No mantener ningún contacto verbal con él. No decirle nada.
- No mantener ningún contacto físico.
- Comenzar a ignorar al niño tan pronto como la conducta comienza y dejar de hacerlo cuando la conducta negativa termine.
- Tener presente que al principio aumentará la frecuencia de la conducta negativa y se agravará la misma.
- Tener paciencia pues es un proceso lento.
- Mantener la retirada de atención de forma constante hasta que desaparezca la conducta.
- Debemos tener en cuenta que este procedimiento no se debe emplear en casos de niños cuyas conductas puedan suponer un daño para ellos mismos (por ejemplo, en aquellos niños que se autolesionan).

Para reforzar conductas positivas y contrarias a las no deseadas:

- Reforzar de forma sistemática todas aquellas conductas positivas contrarias a aquella que se quiere eliminar.
- Conviene reforzar más de una conducta alternativa a la que queremos eliminar.
- Es preciso seleccionar para ello estímulos reforzadores adecuados al niño.
- Se debe suprimir totalmente el rebosamiento de la conducta inadecuada.
- Si no existen conductas alternativas, debemos crearlas paso a paso.

LA DISCIPLINA HOY, LA VIDA "CON LÍMITES"

Para **María Jesús Álava Reyes** en su libro "El No también ayuda a crecer" (Editorial La Esfera de Los Libros) los padres y educadores actuales "dudan"; no quieren tratar a los niños como los trataban a ellos y el enfrentamiento a situaciones de cambio continuo les genera un gran desconcierto. La sociedad actual parece una carrera, la vida familiar se reduce a los fines de semana, los horarios de trabajo siguen siendo extensos, las obligaciones continúan aumentando... en definitiva, la calidad de vida disminuye.

Los niños ahora viven en una época de gran consumismo, pero de escasa dedicación y poca paciencia por parte de los padres. Sin embargo, nosotros los adultos, podemos disfrutar de determinados momentos para recuperar el valor de la sencillez en las cosas, de la sonrisa, del diálogo y de ese tiempo dedicado ÚNICAMENTE a nuestros hijos. Quizá ciertas "renuncias" a las presiones sociales actuales nos darían un impulso para un nuevo replanteamiento de la vida, y nuestros hijos escucharían, al menos una parte de cada día de la semana, nuestras orientaciones, descubriendo la importancia de la coherencia y de la calma para educar de forma genuina.

Actualmente existe cierta dificultad entre muchos padres y madres para asumir este rol de autoridad y marcar unos límites necesarios y adecuados.

Hay varios factores a tener en cuenta como muchos cambios sociales que se han producido en poco tiempo y las incertidumbres al afrontar el desempeño del nuevo rol de padre o madre. Como consecuencia, muchos padres y madres pueden sentirse desorientados a la hora de saber cuál es su papel, qué implica ejercer su autoridad y cómo han de poner límites y normas a los hijos e hijas. En muchas ocasiones se encuentran con emociones encontradas en un continuo entre los posibles modelos represivos en los que fueron educados y que no quieren repetir y la tolerancia excesiva a los comportamientos de los hijos e hijas en el que pareciera que se les permite todo lo que desean y que, como se está empezando ya a ver, no parece positivo para su propio desarrollo ya que no desarrollan la capacidad ni el compromiso de esforzarse y exigen constantemente el cumplimiento de sus deseos sin importarles las consecuencias de su comportamiento y con la percepción de que todo vale.

Todo ello puede hacer que muchos padres y madres estén desorientados y manifiesten poca consistencia y firmeza en la instauración de los límites.

Según la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado (CEAPA) detrás de esta situación

están algunas de las siguientes percepciones y emociones:

- El miedo a hacerlo mal como padres y madres, lo que puede llevar a preferir ser demasiado tolerantes a demasiado exigentes.
- Miedo a defraudarlos.
- No querer frustrarlos con compromisos y responsabilidades, pensando que ya les tocará cuando sean mayores.
- Falta de conocimiento o voluntad en poner límites y decir NO.
- Deseo de evitar conflictos, discusiones o peleas por el malestar que genera y por no saber qué hacer.
- Debido a los horarios laborales, se compensa la falta de tiempo y dedicación con una actitud permisiva que compensa el sentimiento de culpa que produce esta situación.
- El estrés, la tensión y la ansiedad cotidiana y la falta de energías suficientes para afrontar los conflictos.
- Opiniones diferentes entre ambos progenitores, que pueden llevar a una desacreditación del otro.

Un híbrido entre la línea de disciplina punitiva y de disciplina positiva podemos encontrarlo en la denominada **Disciplina Asertiva**, el modelo creado por Lee y Marlene Canter. El adulto asertivo es más eficaz a la hora de resolver conflictos y consigue modificar la conducta no deseada del niño sin romper su relación con él.

¿QUE ES DISCIPLINA POSITIVA?

Fuente <http://disciplinapositivaespana.com/>

Según **Disciplina Positiva España**, la Disciplina Positiva es una metodología que tiene sus orígenes en los años 20 en las ideas de Adler, Psiquiatra infantil, junto con Dreikurs. Pero es a partir de los años 80, con Jane Nelsen, se sistematizó, experimentó y se ha comprobado hasta el momento actual, el beneficio de esta manera de educar.

Es un modelo educativo para entender el comportamiento de los niños y la forma de abordar su actitud para guiarles en su camino siempre de forma positiva, afectiva, pero firme a respetuosa tanto para el niño como para el adulto.

Se basa en la comunicación, el amor, el entendimiento y la empatía para disfrutar de las relaciones familiares y da herramientas a los padres para entender el comportamiento de sus hijos (incluso cuando no es adecuado) y reconducirlo con respeto, sin luchas de poder y siempre positiva.



Es un enfoque que no incluye ni el control excesivo ni la permisividad. Se basa en el respeto mutuo y la colaboración, todo con la intención de enseñar al niño competencias básicas para la vida.

Los cinco criterios a tener en cuenta para una disciplina positiva según la autora Jane Nelsen en su libro "Cómo educar con firmeza y cariño" son:

- Es amable y firme al mismo tiempo (respetuosa y motivadora).
- Ayuda a los niños a sentirse importantes (Conexión).
- Es eficaz a largo plazo.
- Enseña valiosas habilidades para la vida (Respeto, habilidad para resolver problemas, participación, colaboración, responsabilidad...).
- Ayuda a que los niños desarrollen sus capacidades y sean conscientes de ellas.

¿POR QUÉ DISCIPLINA POSITIVA?

1. La Disciplina Positiva está diseñada para animar a los niños y enseñarles **autocontrol y autodisciplina**.
2. **Es respetuosa**, los niños son participantes implicados.
3. Ayuda a comprender a los niños que su cerebro "no funciona bien" cuando están enfadados. **Impulsividad, no claridad...**
4. Aprenden el valor de dedicar un periodo de tiempo a tranquilizarse (**serenarse**) hasta que el cerebro funciona de una forma ventajosa en lugar de perjudicial para ellos (**objetividad y perspectiva**) (**Disciplina Positiva, Jane Nelsen**).
5. Permite tranquilizarse hasta que son capaces de funcionar a partir de su cerebro racional (**córtex**) pudiendo así solucionar sus problemas y aprender.

HISTORIA

El modelo educativo conocido como "Disciplina Positiva" está basado en la obra de Alfred Adler y Rudolf Dreikurs. Alfred Adler introduce por primera vez los talleres para padres y profesores ya desde 1920. Su acción es preventiva y divulgativa, formar y apoyar a los educadores para lograr mejorar la sociedad a través de la educación de niños y jóvenes. Por primera vez presenta la educación como una acción colaborativa entre padres, profesores, psicopedagogos y demás profesionales de la educación.

Defiende un trato respetuoso a niños y adolescentes, pero advierte del peligro de caer en la permisividad y ausencia de límites. Así, su lema es "Firm & Kind", que en nuestro idioma traducimos por "Firme y amable".

Las técnicas pedagógicas fueron inicialmente implementadas en Viena por el Dr. Adler y posteriormente fueron llevadas a Estados Unidos por el Dr. Dreikurs, su discípulo que tras la muerte de Adler asume el desarrollo y difusión de su legado y que acuña el término "Educación Democrática" que en su día supuso un cambio conceptual importante, ya que hasta entonces la educación se entendía como una imposición de autoridad del adulto sobre niños y jóvenes. El autoritarismo queda atrás y el respeto mutuo pasa a ser a la vez un medio y un objetivo educativo central.

Décadas después en 1980 estas teorías educativas encuentran un nuevo impulso gracias a la labor de Jane Nelsen y Lynn Lott que escriben un manual sobre educación para padres titulado "Positive Discipline" que hoy en día, tras 35 años ha logrado un importante grado de difusión en Estados Unidos, América Latina y Europa. En nuestro país la primera promoción de certificados como facilitadores de Disciplina Positiva tiene lugar en septiembre de 2013 en Madrid.

DISCIPLINA POSITIVA vs DISCIPLINA PUNITIVA

DISCIPLINA POSITIVA	DISCIPLINA PUNITIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Creencia: los niños mejoran sus actuaciones cuando se sienten mejor. • Autorrelajación • Buen estado anímico • Incita a la autodisciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • Creencia: los niños mejorarán sus actuaciones en el futuro si primero se sienten peor consigo mismos. • Desaliento • Incita a la rebeldía

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

- Álava Reyes, M. J. (2002). *El NO también ayuda a crecer*. Madrid. Editorial La esfera de los libros.
- Canter, L. (1979). *Assertive Discipline*. Editorial Canter and Associates.
- Nielsen, J. (2007). *Cómo educar con firmeza y cariño*. Editorial Medici.
- Nielsen, J. (2002). *Disciplina Positiva. Consejos que invitan a la cooperación entre padres e hijos basados en la dignidad y el respeto*. <http://disciplinapositivaespana.com/>



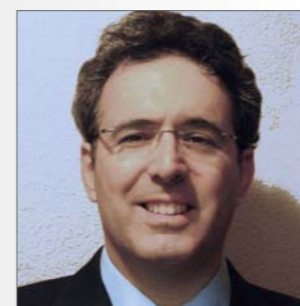
TRASTORNO DE TDAH

1ª PARTE

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad surgió desde la especialidad de la Psiquiatría, valorándose como un síndrome conductual y del comportamiento representado por un fenómeno que va desde una distracción moderada a grave, junto con períodos de atención breve, de inquietud motora e inestabilidad emocional y conductas impulsivas (*DSM-5, 2014*). Desde la neurología este síndrome fue diagnosticado con mayor frecuencia en los niños.

Desde el ámbito Legal y Forense este fenómeno fue observado desde la dimensión del acoso escolar donde se piensa como una psicopatología del neuro-desarrollo infantil por una alteración de la función ejecutiva a nivel encefálico, lo que derivaría en una incapacidad para atender apropiadamente, reflexionar, planificar la conducta en la ejecución o inhibición del comportamiento frente a estímulos psicosociales. Esto conlleva a graves consecuencias conductuales ligado a comportamientos disociales.

En este fatídico escenario figurado podríamos llegar a delimitar en un futuro una posible trayectoria criminal sustentada en la infracción, transgresión, o delincuencia que tanto atañen desde sus implicaciones jurídico-penales, psicológicas y criminológicas. En esta área de intervención la identificación del trastorno durante la infancia es muy importante a la hora de pensar la dimensión de imputabilidad-inimputabilidad por patología mental. Desde la neurología este síndrome fue diagnosticado con mayor frecuencia en los niños. (*Aguilar Cárceres, 2014*).



Por David Gascón.

Psicólogo Clínico/Psicólogo Infantil o
Psicólogo de niños. Psicólogo Forense.



Si habíamos empezado este artículo desde la evidencia médica es porque este trastorno pudo ser demostrarlo desde estudios empíricos y fisiopatológicos (salvando las distancias, lo que antes llamábamos niño hiperkinético o hiperquinésico). Pero, lo que nos preocupa para la población infanto-juvenil es un posible uso abusivo de fármacos desde esta área de intervención médica. Tampoco observamos en nuestra praxis cotidiana fuertes diferencias cualitativas que separen la dimensionalidad continua entre la hiperactividad patológica y la normal. Sí que nos parece más estimable que estas hiperactividades estén asociadas a unos trastornos de la organización de la personalidad en ciernes o en desarrollo que para algunos clínicos de la psicología infantil nos aproxima al terreno de la comprensión mental (Soutullo Esperón, 2007).

Desde la medicina regular y desde el modelo fisiopatológico la comprensión de la realidad clínica llega de la mano de tratamientos como el metilfenidato (y otros derivados...), tratamiento farmacológico (o psicofármacos) para controlar los síntomas del trastorno de déficit de atención con hiperactividad tanto en adultos y en niños (**MedLine Plus**). Los psico-estimulantes son los fármacos de elección. En Estados Unidos, el primer fármaco que se aconseja a todos los niños con TDAH porque o consideran necesario el tratamiento farmacológico, es recetado muy frecuentemente. En España, también el metilfenidato es el único estimulante aceptado para el tratamiento del TDAH (*Comorbilidades del TDAH*, 210).

Pero muchos profesionales ven ciertos riesgos y complicaciones en estos tratamientos, ya que parecen que sean los tratamientos dominantes o preponderantes eclipsando o privando, en el peor de los casos, otras intervenciones que también aportarían beneficios para estos trastornos que algunos niños puedan sufrir, como la psicoterapia. Porque aún no tenemos un consenso en la comunidad científica sobre los beneficios de la utilización de estos estimulantes farmacológicos, no hay consenso sobre su eficacia en torno a la mejora del rendimiento académico ni a la mejora de la concentración para el estudio y asimilación de las asignaturas.

Por la otra parte, autores como Joseph Knobel Freud y otros profesionales de la salud mental, psicólogos o psicoterapeutas piensan que «El TDAH no existe» como diagnóstico fetén y que hay poco “diagnóstico” por donde trabajar este fenómeno.

De todas formas, nos es bastante evidente desde nuestro trabajo psicoterapéutico con niños y desde la realidad clínica con éstos los indicios de una hiperactividad y un déficit en la atención (y de la concentración) es más o menos intensa según en quién y en qué niño.

Desde los modelos psicológicos creemos que la neurofisiología por sí misma no permite describir por sí sola el funcionamiento normal de un niño sin tener en cuenta las alteraciones de su psiquismo. Si, de aquí unimos las causas orgánicas junto con los conflictos psíquicos, los problemas educativos con los problemas afectivos, tenemos otra ecuación muy distinta, ya que no nos parece que sea un trastorno independiente sino comorbido con trastornos del aprendizaje, de la conducta, relacionales, afectivos, etc.

Con ello queremos decir que para algunos profesionales -como también para pedagogos, maestros u orientadores- este trastorno que mencionamos no resulta tan llamativo porque como hemos dicho no se observan unas diferencias cualitativas que separen lo que nosotros llamamos la “continuidad dimensional” entre la actividad patológica y la normalidad. Esto es, los niños se mueven y por lo general son inquietos. Si no hay una adecuada reflexión psicopatológica cercana al ámbito de salud mental, se corre el riesgo o el sesgo de una rápida y fácil respuesta desde el terreno de la pediatría y la atención primaria para la cura de estos síntomas, desde diagnósticos y prescripciones medicamentosos de los derivados anfetamínicos. Tampoco podríamos pensar desde un tratamiento psicoterapéutico que la dimensión neurológica o corporal en los niños sea unívoca y unidireccional, y si falla concurriríamos en exploraciones psiquiátricas en busca de otras comorbilidades desde el terreno neurológico, biológico o genético. Para aquellos profesionales de la salud mental que entendemos la compleja multifactorialidad del desarrollo evolutivo y de la organización del psiquismo infantil, tendremos en cuenta la influencia del temperamento, el carácter, del medio ambiente en la familia, en la escuela, etc. donde el niño se desenvuelve (Alonso Riera, 2016).

Orientándonos hacia el niño, más allá de los manuales diagnósticos del DSM o el CIE, tomaremos en cuenta estos aspectos del desarrollo que hemos mencionado también desde las facilidades o los trastornos del vínculo porque es cónclave con la idea que tenemos de la conducta, el temperamento, la capacidad de control y de la regulación de la impulsividad, y de todo funcionamiento mental en su conjunto que pivota en torno a el carácter o la personalidad, como son: lo psíquico, lo neurobiológico, los fenómenos cognitivos y mnésicos, y el Orden emocional y afectivo.

En el ámbito de la escuela, a la hora de que los niños vayan asimilando sus asignaturas, todo este conjunto de complejas operaciones psíquicas ponen en juego una memoria verbal y no verbal, una regulación emocional, una capacidad de planificación y anticipación de problemas, una adaptación y aprendizaje de nuevas conductas, como el control, el autocontrol y la socialización, etc. de estos fenómenos interactivos precoces (Alonso Riera, 2016).

Ya en el DSM 5 se apunta más hacia una relación social y educativa que con factores biológicos. Por tanto, hemos de prestar especial atención a los programas escolares que incluyen funciones en la regulación emocional y afectiva dentro de una integración más amplia del entorno social, de lo afectivo y lo corporal, de la activación y reordenación fenotípicas, de las potencialidades innatas (genotípicas) que es base en el desarrollo psíquico cerebral y de lo que es programado y programable en el ser humano (o reprogramable, como lo que pretende el neurofeedback, la dieta en exceso de azúcares, dietas sin salicilatos, aditivos o gluten... etc...). (Orjales Villar, 2012).

Por ello, y ya para concluir desde una alusión escolar a lo mejor algo artificiosa, que así como en la escuela no enseñamos una asignatura para todo el currículum académico, las buenas pautas educativas en la escuela se fomentan desde una adecuada atención psicopedagógicas personalizadas, desde una actitud positiva del profesor, llevando a cabo adaptaciones metodológicas que necesite el alumno, transmitirles calma, permitirles el recreo y la actividad física, y por supuesto, que es la intención de este artículo: que el maestro tenga información y conocimiento acerca del TDAH.

Estaremos fomentando malos hábitos profesionales si tenemos a la fragmentación de los problemas psicoafectivos que los niños puedan encontrar en su desarrollo y evolución personal hacia la madurez y mayoría de edad. Llamamos neurologización a la fragmentación de esta complejidad del desarrollo normal de unos factores diversos que como dijimos interactúan en la formación del niño.

Considerando muy importante el trabajo que realizan tanto los neurocientíficos y los investigadores educacionales en sus hallazgos y descubrimientos, nos parece igual de importante la integración de éstas disciplinas con el enfoque cooperativo interdisciplinario.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

- Aguilar Cárceles, M. M. (2014). *El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): aspectos jurídico-penales, psicológicos y criminológicos*. Madrid: Dykinson.
- Alonso Riera, M. A. (2016). *Mejora de la comprensión lectora del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) en la escolaridad obligatoria española* [Tesis]. Directores: Emilio García García y Eutiquiana Toledo Ruiz.
- Brown, T. E. (2010). *Comorbilidades del TDAH: Manual de las complicaciones del trastorno por déficit de atención con hiperactividad en niños y adultos*. Madrid: Elsevier-Masson.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Traducción: Burg Translations, Inc., Chicago (EEUU).
- Orjales Villar, Isabel. (2012). *TDAH [Recurso electrónico]: elegir colegio, afrontar los deberes y prevenir el fracaso escolar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Parellada, M. (coord.) (2009). *TDAH: trastorno por déficit de atención e hiperactividad de la infancia a la edad adulta*. Madrid: Alianza Editorial.
- Soutullo Esperón, C. (2007). *Manual de diagnóstico y tratamiento del TDAH*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- MedLine Plus, Biblioteca Nacional de Medicina de los EE.UU. (Búsqueda de Metilfenidato): <https://medlineplus.gov/spanish/druginfo/meds/a682188-es.html>
- Revista de Bioética y Derecho: http://www.ub.edu/fildt/revista/rbyd28_art-canabal.htm
- <http://www.abc.es/familia-padres-hijos/20131126/abci-freud-psicoanalista-ninos-201311221704.html>

En el **Gabinete de Psicología Arganzuela** estamos comprometidos en la atención psicológica de niños y adolescentes ofreciendo como recurso a la Comunidad de Madrid una demanda escolar insuficientemente atendida por el sector público.

Atención en Psicología Infantil, Psicoterapia con niños y adolescentes.

Ofrecemos:

- Atención psicológica, orientación a padres y atención familiar en situaciones de crisis.
- Promocionar la salud infanto-juvenil.
- Ofertar asesoramiento a profesionales de la educación en materia de infancia, adolescencia, familia y escuela.
- Proporcionar un espacio de encuentro, generador de reflexiones y propuestas.

Recursos Terapéuticos:

1. Psicodiagnóstico.
2. Orientación a Padres.
3. Psicoterapia de parejas de padres.
4. Abordaje de patologías diversas.
5. Trastornos psicosomáticos, del aprendizaje y de la conducta, ...



www.psicologo-davidgascon.es
Calle Gasómetro, 11. Madrid-28005
Cita previa: 636 554 562

D. David N. Gascón Razé
Psicólogo colegiado M-17978



IMPLICACIONES INTERNACIONALES DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA CONSOLIDACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS Y PREVENCIÓN DE LOS CRIMENES CONTRA LA HUMANIDAD

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Por M^a Luisa Mariana Fernández.

Jefa Departamento de Orientación IES Juan Ramón Jiménez (Madrid).

Desde que el 17 de diciembre de 2008 España es miembro de International Holocaust Remembrance Alliance (I.H.R.A.) conocida en español como la Alianza Internacional del Recuerdo del Holocausto se suscribe el compromiso de la Declaración del Foro Internacional de Estocolmo del 28 de enero del 2000: "Compartimos el compromiso de estimular el estudio del Holocausto en todas sus dimensiones. Promoveremos la educación relativa al Holocausto en nuestras escuelas y universidades, en nuestras comunidades, y lo alentaremos en otras instituciones".

Han pasado casi una década y son pequeños los pasos que desde la sociedad española hemos ido dando, y en especial nos ocupa el papel que tenemos los orientadores en un proyecto de este calibre internacional. Los docentes no podemos enseñar de espaldas a la comunidad educativa. No hay escuela sin pasado y sin unos valores que la guíen. España comparte como miembro de la Organización Naciones Unidas normativas como la declaración de los Derechos Humanos y la Convención de Derechos de la Infancia. Pero, además ha iniciado un trayecto en estudio del Holocausto desde la sensibilidad y humanidad como miembro de I.H.R.A.

Ello implica no sólo un conocimiento teórico, sino la toma de decisiones e implicándonos en un cambio de actitudes que puede darse respuesta desde la orientación educativa.

Tras una búsqueda infructuosa de documentación, sólo se encontraron pocas investigaciones desde otras perspectivas, como historia, filosofía o literatura que ofrecen una visión parcial. Conviene destacar entre las últimas publicaciones en esta línea, las dos siguientes. La primera, de José Eugenio Cordero de Ciria (2010) publica en hebraica "Holocausto: guía didáctica", y la segunda coordinada por Raúl Fernández Vitores (2014) a través de la Consejería de Educación de Madrid publica "Guía Didáctica de la Shoá", esta última con acceso desde el enlace <http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34b0304e-7fce-4b92-875e-b0c7711e9926/RECURSOS/BIBLIOTECA/GUIA/index.html>

En ambos casos han sido realizadas desde la visión parcial de la historia y la filosofía, sin abordar de manera explícita los valores y la toma de postura cómo exige el estudio de la shoá¹, y que desde la orientación educativa se realiza en coordinación con los equipos docentes enriqueciéndose por múltiples perspectivas.

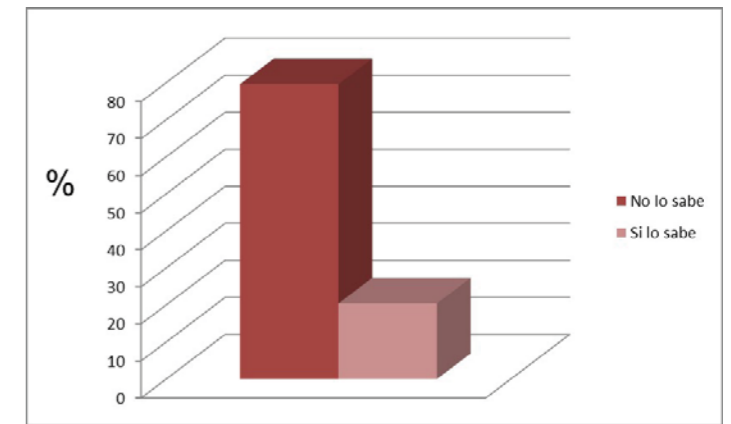
No puedo olvidar, al verdadero motor que inicio mi búsqueda son los Derechos Humanos y en especial, la Infancia. En este camino descubrí al médico y pedagogo Janusz Korczak. La única tesis sobre Korczak en España es de la Dra. M^a Amparo Marco Cardo titulada "Janusz Korczak: vida y pensamiento pedagógico" (Universidad de Valencia: 1993). Su carácter documental e histórico nos aproxima al pedagogo y nos permite comprender el desarrollo en paralelo de su vida en Polonia de finales del XIX hasta 1942, y su compromiso humano con la infancia. Además de establecer lazos de amistad con M^a Amparo, me abrió la ventana en la relación con profesionales y centros educativos polacos, alemanes, argentinos o israelíes. Mis conocimientos sobre Korczak, sus publicaciones y sobretodo su proyecto de vida me permitió participar en el Acto en la Asamblea de Madrid (2013).

Analizado el estado de la documentación a nivel general, paso a preguntar concretando en la orientación educativa: *¿Qué formación recibimos en España?, ¿Cómo aplicamos estos conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Qué relación mantenemos con la comunidad educativa internacional?* Estas y otras cuestiones han sido abordadas tanto a nivel nacional a través de una encuesta on line por COPOE (2015) y en las evaluaciones de cursos de formación a nivel nacional por el Ministerio de Educación como en las **II Jornadas Nacionales de Orientación** en las que parafraseando a Victor Frankl se aborda "La orientación en busca del sentido". Y dado que mi área de trabajo es la Comunidad de Madrid a lo largo de los cursos de 2011 a 2015 desde Centro Territorial de Innovación y Formación (CTIF). Para facilitar la comprensión de los resultados se presentan y analizan con SPSS.

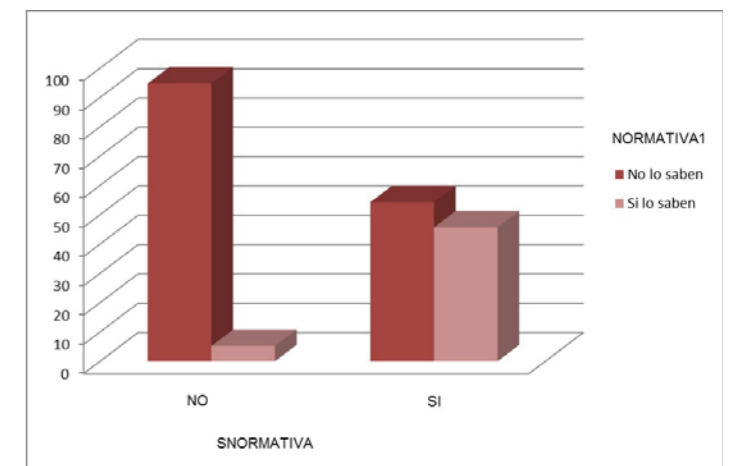
De los resultados obtenidos se puede afirmar que los orientadores encuestados:

- Además de su formación inicial, han continuado ampliando sus conocimientos.
- Trabajan en su mayoría en la ESO (30,6%).
- Más de la mitad tienen al menos 15 años de experiencia (58,1 %).
- España no se cumple las indicaciones de la UNESCO, tan sólo un 16,3% reconocen atender a 250 alumnos.

Ante la cuestión *¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del Holocausto?* los orientadores desconocen en qué normativa actual se contempla el Holocausto. Recordar que desde el curso 2016-2017 las etapas obligatorias y Bachillerato son L.O.M.C.E.², por lo que se deberá conocer tanto Reales Decretos para España como Decretos de Currículo para cada Comunidad Autónoma.



Gráfica 6.1. Se presentan los porcentajes de la variable Normativa 1: Agrupa las respuestas de los encuestados en dos grupos, quién no lo sabe y quién si lo sabe.



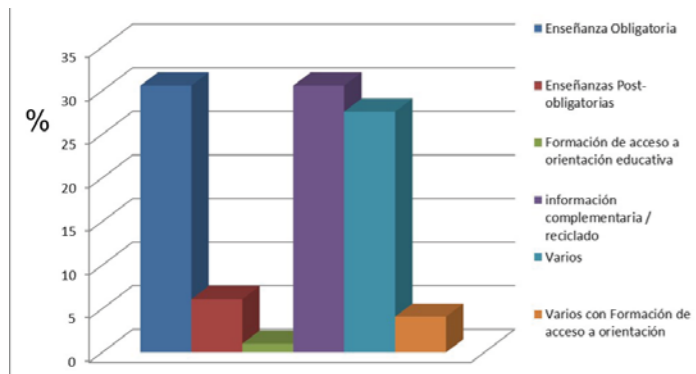
Gráfica 11. Gráfica de contingencia para las variables: *¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del Holocausto?*, y la construida pos hoc Normativa 1.

Los orientadores han recibido formación sobre el Holocausto en distintos momentos (enseñanzas obligatorias, complementarias, etc), al igual que nuestros compañeros de pupitre. Significativo es la poca formación recibida en el acceso a la orientación.

¹ A pesar que durante todo el texto se ha utilizado el término Holocausto, considero que es preciso incorporar el término shoá para describir el genocidio judío durante la segunda guerra mundial. No podemos igualar la muerte de un animal a la de un ser humano. Esta consideración, se ha ido concretando y aplicando, tanto en publicaciones como en su uso dentro del vocabulario de profesores estudiosos de este tema, al incluirse en el título de los seminarios desde el curso 2013-2014 del CTIF. Al hilo de ello, durante mi estancia en la Universidad de Coimbra decidí establecer contacto con la Real Academia de la Lengua Española. Así, el 13 de julio de 2015 recibí de la Unidad Interactiva del Diccionario de la Real Academia Española una propuesta relacionada con la inclusión de shoá o shoah en la vigésima cuarta edición del diccionario de la lengua española. A fecha de presentación del artículo, simplemente se ha recogido mi solicitud. Sin embargo, durante las I Jornadas de Baleares y V Jornadas Estatales de Orientación Educativa (2 abril 2017) se volvió a debatir el término en la ponencia "La diversidad sexual en la Escuela".

² Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013. la disposición adicional cuadragésima primera se cita: "Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores que sustentan la democracia y los derechos humanos". En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir en todo caso la prevención de la violencia de género y el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.

• En Primaria, en el artículo 10.3 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria
• Para ESO y Bachillerato, es art. 6 del R.D. 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Ed. Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.



Gráfica 8. Indica los porcentajes de los grupos formados por las respuestas a la pregunta sobre formación recibida sobre Holocausto.

Los orientadores reconocen en su mayoría desconocer experiencias de abordar el Holocausto en la escuela, y mucho menos en aspectos prácticos. Por lo que la formación y experiencia la hemos ido buscando en otros centros internacionales como Yad Vashem³.

Sin embargo, tras las experiencias realizadas tanto en centros educativos de primaria y secundaria en la Comunidad de Madrid se llegan a las siguientes conclusiones:

- Sí, afirmamos. El Holocausto tiene relación con el trabajo del orientador educativo. Durante la realización de los seminarios de formación se ha hecho presente la necesidad de un coordinador externo ampliará el mero estudio conceptual.
- Se incluye dentro del Plan de Acción Tutorial (P.A.T.) al abordar como valor los Derechos Humanos y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad. El P.A.T. debe ser un documento fruto de la reflexión compartida por el claustro de profesores sobre las características del entorno, el ideario educativo del centro y las líneas prioritarias de acción orientadora. Se abordan cuestiones como homofobia o xenofobia a través del conocimiento histórico y social de otras realidades. A través de común reflexión nos permiten realizar actividades reales, concretas y no aisladas con la aportación las diferentes visiones según la formación individual de cada profesional (filosofía, historia, lengua, medicina, psicología, plástica, tecnología o sociología) coordinadas desde orientación.

Esta experiencia la hemos llevado a cabo en diferentes centros escolares, gracias a la buena disposición del equipo docente. Pero, un proyecto de esta envergadura exige respuestas acordes por parte de la administración educativa. Recordar la incorporación de la enseñanza sobre el Holocausto en el currículo oficial desde LOMCE. Se espera que tras esta ley orgánica, se concrete más la incorporación del

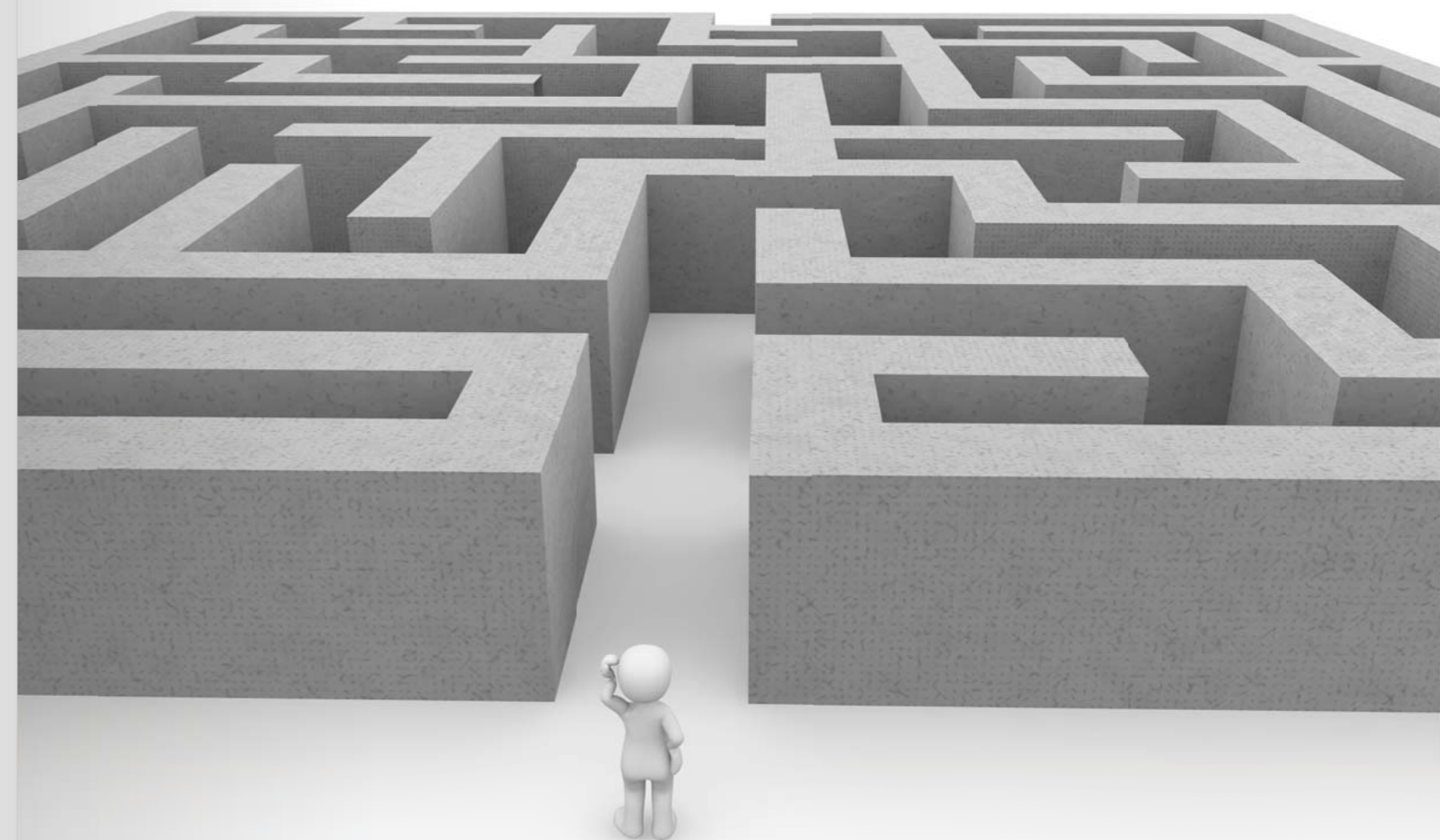
Holocausto en otras normativas de rango inferior, y que tanto Ministerio de Educación como las Consejerías en cada Comunidad Autónoma velen por llevarlas al aula como lo hacen otros países de nuestro entorno. Se precisa para una coordinación adecuada y efectiva de tiempos y espacios por lo que se propone incluir dentro del horario del profesorado una hora de coordinación semanal con el equipo docente para establecer medidas comunes para abordar el Holocausto como dos profesores en el aula o unir dos clases. Estas medidas han sido llevadas a la práctica con resultados muy positivos. De los que se establecen estas premisas:

- Aproximar al alumnado previo al encuentro a los contenidos históricos y geográficos del relato, y ayudarle a conocer a la persona a través de imágenes, teniendo en cuenta especialmente las adaptaciones curriculares para alumnado de los Programas de Integración, Compensatoria y desde 2015-2016 los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (P.M.A.R.).
- Recordar que asistir a un acto de Estado y sobretodo conocer a un superviviente es una experiencia única tanto para el grupo-clase, el docente y mucho más al anciano que comparte de manera voluntaria recuerdos. Es una persona que decide revivir con su relato experiencias muy duras, pero que necesita transmitir para que no se repitan. Cuidar la empatía, transmitir agradecimiento por compartir su experiencia. Durante el relato, como orientadores y tutores observar las reacciones del alumnado. Y por último, una foto con el superviviente, para poder transmitir sus recuerdos y experiencias a otros jóvenes. La experiencia de estar junto a un superviviente, el escuchar de sus labios sus recuerdos y experiencia es algo que a todos nos conmueve, y que ha sido fuente de aliento para continuar trabajando.

Por todo ello, considero que en España el estudio del Holocausto en la escuela, tanto en general como en particular con el profesorado de Orientación Educativa se encuentra en sus inicios. Se deben dotar de medios materiales a las personas que con la madurez que aporta un recorrido profesional, se atreven a reflexionar mediante la investigación. Establecer formación y difusión de experiencias. Dado que el tema, es de carácter internacional en el que España tiene un compromiso como nación y en el que tras la formación recibida en Alemania, Francia, Portugal, Israel o Polonia me permito estar a pie de obra en la realización de actividades sobre la shoá desde el conocimiento de primera mano tanto de legislación como de los incidentes que como orientadora educativa surgen e introduciendo mejoras en el día a día.

³ Desde la Comunidad de Madrid se han formado varios profesionales educativos. Establecido en 1953 como centro mundial de documentación, investigación, educación y conmemoración del Holocausto. Es el espacio dinámico y vital de encuentro internacional e intergeneracional: <http://www.yadvashem.org/>

CON LA MIRADA PUESTA AL FINAL DEL CAMINO



Por Antonio Pantoja Vallejo.

Universidad de Jaén, Departamento de Pedagogía. Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Orientación (MIDE).

La célebre afirmación de Machado de que *se hace camino al andar*, nos sirve para introducir la idea de que es a lo largo de la formación de la persona como se va perfilando lo que se desea ser. Algo que se inicia en el mismo momento que se traspasa el umbral de nuestra primera aula.

Éste es el núcleo central sobre el que se basa una orientación vocacional y profesional moderna, capaz de poner en interacción al individuo con el entorno social y económico en el que se desenvuelve, en aras de conseguir una realización laboral plena. Se trata, en definitiva, de ejercer una tarea de ayuda llevada a cabo por profesionales con un conocimiento científico-técnico adecuado. De esta forma, cada persona termina realizando aquello que le es satisfactorio. Sin embargo, la situación es muy diferente, por razones muy diversas.

Hace unos meses me visitó un profesor de la *University of Borås* de Suecia. Entablando conversación, me transmitía su sorpresa por el número tan alto de alumnado que teníamos en las diferentes titulaciones. "La moda en España es que los alumnos estudien en la universidad", le dije. Para muchas familias esto es un fin en sí mismo, lo que está haciendo que nuestras aulas se llenen de alumnado, que en muchos casos no sabe por qué está allí. El caso de magisterio es frustrante, a todos mis alumnos les pregunto por la vocación y por el cariño por los niños y no encuentro unanimidad en las respuestas. Los hay que sencillamente se enojan de hombros. El profesor sueco muestra su desconcierto cuando visitamos el aula de Magisterio de Educación Infantil y se entera de que hay 270 alumnos matriculados en el total de los 3 grupos "¿tantos maestros se necesitan?" Cuando le hablo de que la natalidad ha descendido y de que las oposiciones apenas absorben maestros, queda pensativo y me dice "¿entonces para qué estudian Magisterio si no van a trabajar como maestros? En Suecia sólo estudia un número proporcional a lo que se necesita, así no se malgasta el tiempo y el dinero, y hay muy poco paro". Es evidente que si hiciésemos esto en España tendríamos que dedicar más tiempo a analizar qué alumnos son los que presentan más vocación hacia cada profesión y así realizar una orientación mucho más afinada que la actual. Habría más orientadores en los centros y supondría una apuesta por la calidad y no por la cantidad. Lo cual evitaría en gran medida, encontrar maestros como cajeros en supermercados o repartiendo pizzas o trabajando de camareros, por tomar el ejemplo de esta profesión.

Mis reflexiones siguientes van en la línea de remediar precisamente esto, dedicando un breve espacio a exponer algunos ejemplos sobre lo que se puede hacer.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL COMO PARTE DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA HOY EN DÍA

Se puede afirmar que la orientación educativa abarca a la profesional, en el sentido de que la primera hace referencia a los aspectos académicos, personales y profesionales que rodean la formación del alumnado. Afirmaba Tedesco (2000) que son los escenarios sociales, culturales y económicos los que van a definir el auténtico concepto de educación a lo largo de la vida para posibilitar que la persona se adapte a los requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo. Esta sería una interesante aproximación al concepto moderno de la orientación, cercana a los cambios, incluida dentro del currículum del alumno y orientada a resolver los problemas que puedan presentarse en cualquier momento (pérdida de empleo, por ejemplo).

En cualquier caso, es necesario tener claro qué es y para qué sirve la orientación profesional. Autores como Echeverría, Isus, Martínez Clares y Sarasola (2008, pp. 139-142) señalan lo que no es: asumir el punto de vista del otro, sólo información, domesticación, un momento puntual, sólo asesorar a la persona. Un concepto moderno de la orientación profesional debe acompañarse con los cambios sociales y el mercado de trabajo, cambiante, polivalente, exigente y muy inestable. De aquí se desprende un nuevo tipo de profesional de la orientación, con capacidad para hacer ver a la persona los cambios que pueden producirse en su vida laboral y las estrategias para saber recomponerse ante los reveses que puedan ir produciéndose. Aquí entran en juego la formación

continua y especializada basada en las características del sujeto y en un adecuado conocimiento de los aspectos socioeconómicos que rodean la profesión elegida. Intervienen, igualmente, factores vinculados con la elasticidad y adaptabilidad, incluso podríamos hablar de una orientación profesional enfocada a crear una transversalidad en la formación de la persona.

¿Qué puede hacer el orientador? Estas características de la orientación profesional, reseñadas muy brevemente en líneas anteriores, precisan de su desarrollo en el periodo de educación formal de la persona. Una opción que va a permitir abrir la mente del alumnado es la **resolución de problemas**, mezclando lo convergente con lo divergente, pero con más presencia de lo segundo. Los programas de orientación de los centros, apoyados en la acción tutorial, pondrán en marcha situaciones de la vida cotidiana donde, a veces de forma individual y otra en grupo, los alumnos **tomen decisiones** sobre qué hacer.

A modo de ejemplo (trabajo en grupo): "Pérdida de empleo, primeras reacciones".

Alfonso llevaba trabajando en una empresa de transportes desde hacía 8 años, se encargaba de las cuentas y de organizar la carga de trabajo de cada uno de los conductores. Su formación en Formación Profesional (FP) Administrativa y Comercial le permitía vivir con mucha tranquilidad el día a día, el sueldo era aceptable, además su mujer también trabajaba. Lo más importante es que estaba contento con lo que hacía, ya que para eso precisamente había estudiado. De repente un día, sin que nadie lo sospechara, la empresa entró en suspensión de pagos y cerró. El estilo de vida que había construido, los valores que había acuñado en estos años de trabajo se vinieron abajo ¿qué hacer?

A partir de aquí es cuando el grupo inicia su trabajo, buscando soluciones. Esta fase la organiza el orientador o el tutor como quiera (torbellino de ideas, grupo nominal, etc.). Las soluciones se socializan y se encuentran puntos en común.

En nuestra visión moderna de la orientación, el profesional también participa dando algunas ideas para ver si coinciden o no con el grupo: Alfonso no debe perder los nervios y tiene que ser positivo, valorar sus cualidades y pensar que encontrará trabajo, no tener prisa, compartir con familiares y amigos la situación que se ha creado y no intentar ocultarla, iniciar un proceso de recopilación de contactos que puedan ayudarle, etc...

CONOCERNOS A NOSOTROS MISMOS: EL PUNTO DE PARTIDA

En ocasiones, el día a día y sus exigencias impiden que alumnado, tutores y orientadores educativos puedan dedicar tiempo específico a la tarea más importante que tiene el ser humano: conocerse a sí mismo. Esto provoca en muchos casos que se tenga un concepto muy por debajo o muy por encima de lo que se es, no incluyendo a partes iguales virtudes y defectos. Ya nos advertían de esta gran necesidad de las personas en la Grecia clásica y la ciudad de Delfos con la conocida frase "Conócete a ti mismo", que se podía leer en el templo de Apolo. Cerca de la misma, estaba la siguiente inscripción: "Te advierto, quienquiera que fueres tú, que desees sondear los arcanos de la naturaleza, que si no hallas

dentro de ti mismo aquello que buscas, tampoco podrás hallarlo fuera. Si tú ignoras las excelencias de tu propia casa, ¿cómo pretendes encontrar otras excelencias? En ti se halla oculto el tesoro de los tesoros. Hombre, concéte a ti mismo y conocerás el universo y a los dioses". Después, autores como Miguel de Cervantes también se ocuparon de este tema, poniendo en boca de Don Quijote palabras tan atinadas como estas dirigidas a Sancho Panza: "Lo segundo, has de poner los ojos en quien eres, procurando conocerte a ti mismo, que es el más difícil conocimiento que puede imaginarse". Es decir, que desde siempre se puede decir que se ha venido poniendo énfasis en esta idea trascendental en el desarrollo de la persona. Pero ¿por qué no se le dedica tiempo específico en los centros educativos? Tal vez, porque se piensa que el mismo devenir de las clases pondrá en su sitio las características psicopedagógicas de cada estudiante, su personalidad, sus valores, sus inquietudes, etc. Puede que no se plantee siquiera que se puede aprender.

¿Qué puede hacer el orientador? Diseñar programas comprensivos de orientación de amplio espectro, que incluyan un módulo dedicado a que el alumnado se replantee por qué toma una decisión en un momento determinado, si es única o reflexiona antes de llevarla a cabo. Una consigna para los docentes y los tutores desde el Departamento de Orientación, es que cada situación cotidiana donde los alumnos tomen alguna decisión que afecte a su vida o al grupo, debe reflexionarse tanto de forma colectiva como individualmente (tutoría) para que el protagonista exprese por qué lo hizo. Por ejemplo, si un alumno echa la zancadilla a otro. En cualquier caso, se trata de plantear este tema de forma sistemática, incluyendo actividades en la programación de aula que tengan como objetivo promover el autoconocimiento del alumnado.

A modo de ejemplo: "Actividades tutoriales".

Actividad 1. Gran grupo. Es una actividad para activar la personalidad y al mismo tiempo trabajar la expresión oral. Se trata de presentarse y expresar con sinceridad tres cualidades y tres defectos.

Actividad 2. Individual. Realizar un cartel para poner en algún lugar de clase donde cada uno se dé a conocer al resto del grupo. Se trata de expresar ideas-fuerza, no de escribir un texto largo.

Actividad 3. En parejas. Cuando el curso está ya avanzado y los alumnos se conocen bien, se puede hacer un juego de emparejamiento para que cada uno escriba lo que considera más positivo en su forma de ser y en otro lo que piensa de su compañero. Se intercambian los papeles y se contrasta y comentan las aportaciones. Dependiendo del nivel madurativo, se puede hacer también con lo más negativo.

Una actividad clásica que da muy buen resultado es *La Ventana de Johari*.

COMPRENDER LA REALIDAD QUE NOS RODEA Y LAS EXIGENCIAS DE LA SOCIEDAD CAMBIANTE

Determinados parámetros propios de la competitividad están fortaleciendo una sociedad más exigente, que promueve profesionales mejor formados, capaces de asumir nuevos retos. Hace unos años (Pantoja, 2004) afirmaba que el modelo de sociedad emergente conllevaría precisamente una continua formación y

adaptación a innovaciones y cambios permanentes. Por su parte, Rodríguez Moreno (2002) apuntaba hacia la formación profesional como factor predominante en las políticas activas de empleo.

Decía Santana (2011) que la educación debe estar al servicio del logro del desarrollo de las personas y de las sociedades. Dentro de ella, el orientador es conocedor más que nadie de los cambios sociales que están aconteciendo fuera de los muros de los centros, que conllevan nuevos modelos productivos y necesidades. Si la elección de la profesión ha sido la adecuada y la formación recibida ha permitido dar respuesta a las necesidades, el éxito está garantizado. Si el fracaso se instala en la persona, es necesario que disponga de los recursos personales que le permitan superarlo. En ocasiones, surge una especie de negación de la realidad que impide que se vea que ahora la sociedad y el mercado laboral precisan de un nuevo tipo de profesional. En estos casos, se hace necesario:

- No entrar en la infravaloración personal. Evitar aquello de no sirvo ya, no tengo formación, la gente joven está mejor preparada.
- Resistir, no dejarse atrapar por cualquier trabajo de baja calidad, con tal de decir que ya no estoy parado. Es decir, no tomar decisiones a la ligera.
- Aunar todos los conocimientos adquiridos hasta la fecha y confiar en las propias posibilidades.

¿Qué puede hacer el orientador? El estudio de caso y la búsqueda de soluciones puede ser una interesante opción, pues va a permitir al estudiante permanecer alerta a las tendencias y cambios que se están produciendo en su profesión, en el trabajo al que se dedica o piensa dedicarse.

A modo de ejemplo (trabajo en grupo): "La empresa de Laura".

Laura es lo que se denomina una persona emprendedora. Puso hace unos años una empresa de publicidad y en ella se siente muy a gusto porque ha podido dar rienda suelta a la formación que tanto tiempo le costó adquirir, un grado en Publicidad y Relaciones públicas. Las cosas le van bien, pero no termina de despejar; obtienen algunos contratos, pero no consiguen un volumen de negocio que los lance al éxito.

Se propone un trabajo en pequeño grupo en el que se realice un proyecto para dar viabilidad a la empresa de Laura, recogiendo ideas basadas en las necesidades que existen actualmente en la sociedad. Los alumnos harán un estudio de mercado, desde un punto de vista económico, análisis de tendencias, marketing, etc.

Como siempre, el orientador o el tutor, según se organice el estudio de caso, tienen sus propias propuestas, contribuyendo así a crear un ambiente de intercambio de ideas, de reflexión y cuestionamiento de las propias ideas y de las del otro).

REHUIR MODAS Y TENDENCIAS

Hace poco leía un artículo en *El País* en el que el periodista ponía el énfasis en aquello de que "la mejor inversión que podemos hacer en nuestros hijos es una buena educación", por supuesto, que estudie en la universidad. Y entraba de lleno en los millones de universitarios que hay en España, una cifra que está muy lejos de



lo que necesita la sociedad. Llegamos a aquello de que las universidades son una fábrica de parados. Y completaba el artículo de forma jocosa diciendo que la mejor inversión para dejar a nuestros hijos es un plan de pensiones. Igual el futuro le da la razón. Lo cierto es que la vocación se confunde con las tendencias y las modas que se dan en la sociedad.

Decía el filósofo alemán Arthur Schopenhauer (1788-1860) que "no hay ningún viento favorable para el que no sabe a qué puerto se dirige". Aquí está la gran lacra de la orientación vocacional, que los estudiantes no tengan claro qué hacer durante y al terminar sus estudios. Aparece cuando se pierde esa relación de ayuda mediante la intervención del profesional en los distintos aspectos que van conformando la conducta y el desarrollo vocacional de las personas (Sánchez, Clemente, García y Amores, 2012). Surgen de esta forma variables contextuales que pueden marcar sus vidas como por ejemplo, programas de radio en los que algunas universidades anuncian carreras con grandes salidas laborales. Hace unos años la moda era topografía, recientemente han desembarcado con fuerza las ingenierías, especialmente informática y telecomunicaciones. La sociedad cambiante muestra su cara amable ofreciendo salidas que igual no son tales cuando se terminen los estudios. Pero lo peor es cuando se inician los estudios y se descubre que los contenidos ni son atractivos ni cumplen las expectativas que se tenían. Así, se llega a tasas de abandono de los estudios universitarios del 22,5% (2016) (Fundación Conocimiento y Desarrollo CYD). Esto significa un fracaso estrepitoso para el sistema de orientación en su globalidad.

Antes de entrar en la universidad, trabajé muchos años como maestro en diversos niveles educativos. Recuerdo en 8º de la antigua Educación General Básica (EGB) cómo se solía oír entre los padres que querían que sus hijos hicieran el Bachillerato, porque la FP era para fracasados. "Si suspendes algunas asignaturas, entonces te envían a la FP, que no sirve para nada", decían. Esta es una rémora que arrastra el sistema educativo y que mucho me temo no ha conseguido superar. La moda entonces, y todavía en gran parte hoy, es ir a la universidad. Sin ir más lejos, un amigo me preguntaba por lo que podría estudiar su hija, que estaba a punto de terminar el Bachillerato. Le dije que tenía que decidirlo ella, pero que, bajo mi punto de vista, ya que la conocía bien, podría hacer Magisterio de Educación Infantil, pues sabía que le encantaban los niños pequeños. "Vaya consejo", me dijo, "mi hija es muy buena estudiante, con notas excelentes, no va a perder su tiempo para ser un simple maestro". "Maestro soy yo", le respondí, "y orgulloso de serlo".

Esta anécdota nos acerca al pensamiento de los familiares directos del estudiante y cómo trazan, en muchos casos, un camino incierto en sus hijos basado en modas sociales y no en la verdadera vocación. Evitarlo pasa por formar a los padres desde los centros educativos.

¿Qué puede hacer el orientador? Sin duda, potenciar la orientación vocacional mediante el descubrimiento de las características que tiene cada profesión. En sesión de tutoría se puede realizar un análisis de lo que piensan y sienten sobre su trabajo determinados profesionales del contexto cercano y estudiar, de forma paralela, otros más alejados de la realidad del alumno.

A modo de ejemplo (trabajo en gran grupo/grupo): "Lo que opino sobre mi trabajo".

Se propone realizar un juego de rol consistente en que varios padres y madres de alumnos asistan a clase y cuenten sus vivencias en la formación, búsqueda de empleo y desarrollo del mismo, adoptando la perspectiva de las sensaciones que tienen con respecto a por qué lo eligieron, lo que hacen ahora y lo que les gustaría hacer. Tras las diferentes aportaciones se realiza un debate entre los padres y los estudiantes mediante turno de palabra.

Se trata de estudiar los diferentes roles y cómo los sujetos se adaptan a las necesidades laborales y se anotan las principales ideas expuestas.

Esta actividad tiene su continuación a lo largo de la semana en pequeños grupos en los que se va analizando desde la óptica personal cómo ve cada uno su futuro, qué tiene pensado hacer, cómo lo llevará a cabo, etc. Finalmente, se elabora un panel con todas las aportaciones, que se puede poner en un lugar visible de la clase y también su versión digital en la página web del centro, con las principales ideas desarrolladas en la actividad. Ésta se completa con un estudio de la vida de profesionales que han obtenido el éxito, mediante búsquedas en internet.

PENSAR QUE AL TRABAJO VAMOS A DEDICAR NUESTRA VIDA

Por más que nos pese así será y lo mejor es luchar porque no tengamos que vivir para trabajar, sino todo lo contrario. Se trata de tomar conciencia de las importantes decisiones que se toman desde el primer momento en que debemos decidir: Bachillerato, FP, rama o especialidad de estudios, optativas, etc. Como se viene afirmando, es una tarea que se inicia desde los primeros años de escolaridad.

En este pensar en el futuro para tomar la mejor decisión, juegan un papel muy importante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como instrumentos básicos que dominan la vida cotidiana de las personas. El orientador, el tutor y el docente, tienen en sus manos las posibilidades de dotar al alumnado de herramientas que le permita un contacto periódico con el mundo de la formación, al principio, y con el mercado de trabajo, después. Por ejemplo, páginas web monotemáticas sobre alguna profesión, suscripciones a redes sociales sobre profesiones o profesionales, como es el caso de LinkedIn, buscadores de empleo, etc. O propuestas innovadoras como el Sistema de Recomendación profesional que está desarrollando el Grupo de Investigación IDEO de la Universidad de Jaén bajo la denominación de TIMONEL¹ (www.timonel.net), para que de forma colaborativa se compartan experiencias de estudios y profesionales y así mejore el conocimiento de los usuarios, permitiendo decisiones más acertadas. En definitiva, se trata de estar al día en el continuo crecimiento y oferta de orientación profesional existente en la red.

Estas acciones conllevan que el camino de la vida que nos muestra Machado al comienzo, pase por diversas etapas hasta que cada persona consiga dedicarse a aquello que le hace feliz. Merece la pena prestar atención a lo que conlleva continuar o no

los estudios, estudiar una carrera u otra, estudiar FP, no estudiar y buscar empleo sin cualificar, pues a ello dedicaremos el día a día de nuestras vidas e influirá, para bien o para mal, en el resto de las cosas que hagamos. Nos convertirá en seres felices o en personas tristes y sombrías sin capacidad de reacción. Estos son motivos suficientes para que pensemos muy bien qué hacer antes de tomar la decisión. Pero es necesario tener siempre las puertas abiertas a la vida.

Recuerdo, cuando un buen amigo y yo tomamos la decisión de ser maestros apoyados en una esquina de la calle. No sabíamos muy bien si aquella profesión nos haría felices. La estudiamos y verdaderamente nos ha hecho crecer como personas y sentirnos vivos día a día. Nadie nos asesoró, nadie nos indicó otras opciones, pero lo hicimos y acertamos, pero ¿y si no hubiera sido así? Ahora los Departamentos de Orientación y los tutores tienen ante sí el reto de que esto no ocurra y los alumnos dispongan de un abanico de posibilidades para decidir, acuerdes con sus inquietudes, posibilidades y cualidades personales.

Hace unos días en un programa de televisión de divulgación y turismo, una familia española acomodada (abogado él y médica ella) mostraba cómo un día se dieron cuenta de que no eran felices con la vida que vivían, lo vendieron todo y se trasladaron a una isla caribeña para poner un negocio de buceo. Según ellos, el buceo es lo que más les unía y les hacía sentir que estaban vivos. Sin duda, es un caso extremo, pero nos puede hacer reflexionar sobre si tomamos el camino correcto, si es un camino por el que transitamos felices y, especialmente, que pensemos bien que ese camino que en un momento vamos a tomar nos permita ser lo que queremos ser.

¿Qué puede hacer el orientador? Esta fase final del camino se traslada desde la escuela a la familia y viceversa. Aquí deben ser partícipes los padres de los alumnos, informados y asesorados para que no sean consejeros de sus hijos, analizando juntos historias de vida. Pueden concurrir a partes iguales, actividades en clase y otras llevadas a cabo dentro de una escuela de padres, si fuera posible. La metodología será **reflexión colectiva y toma de decisiones**.

A modo de ejemplo (trabajo en grupo): "Lo que hice mal, lo que hice bien".

Pongámonos en el peor escenario posible, no se puede llevar a cabo una escuela de padres, pero sí es posible realizar entrevistas a profesionales de reconocido prestigio. El tutor o el orientador le formulan preguntas del tipo ¿a qué te dedicas? ¿por qué elegiste este trabajo?, ¿qué pesó más en la elección, el dinero, la calidad del trabajo que pensabas desarrollar u otros aspectos?, ¿eres feliz con el mismo?, ¿qué valoras más en él?, etc.

A partir de ahí, se da el turno libre de palabra a los alumnos. Finalmente, se elabora un mapa conceptual digital que se sube a la página web del centro. Esto se completa con una charla del tutor y el orientador a las familias sobre lo que deben hacer para no influir en la elección del itinerario formativo de sus hijos.

REFLEXIONES FINALES

Mi primera reflexión es en relación con los docentes que piensan que todas estas actividades que se vienen comentando líneas atrás suponen tiempo que no se tiene, porque hay que cumplir el temario. En Educación Secundaria suele ser habitual este pensamiento bastante retrógrado, por cierto. Mientras se realizan las actividades de orientación, el alumno escribe, se expresa oralmente, reflexiona, toma conciencia de sí mismo, resuelve problemas, etc. Además, siempre es posible plantear proyectos en los que intervengan contenidos de varias materias.

En segundo lugar, es necesario dejar constancia de que es más necesario que nunca que las administraciones educativas apuesten de manera más firme por la orientación, con inversiones, formación y aumento de plantillas. Y, además, que esta abarque todo el sistema educativo. Un concepto moderno de la orientación se basa en esto.

En tercer lugar, hay que mencionar la formación de los orientadores, que sigue siendo precaria. El itinerario de orientación educativa existente dentro del Máster de Secundaria, tan sólo tiene una carga de 18 créditos de formación específica real en orientación, más 6 créditos de investigación² ¿es suficiente?

Por último, planteo algunas interrogantes que precisan, bajo mi punto de vista, de una respuesta inmediata:

- ¿Cómo se puede promocionar una FP anclada en la economía de mercado de los años setenta frente a la demanda y realidad de la economía globalizada?
- ¿Por qué no se han actualizado las familias y títulos de FP?
- ¿Cómo se puede hacer frente a una adecuada orientación profesional con ratios en muchos centros de 1/800, cuando la American School Counselor Association (ASCA) viene señalando desde hace años, cuando la sociedad no era tan compleja como hoy en día, que la ratio orientador/alumno debía ser 1/250?
- ¿Para cuándo unos estudios específicos de orientación educativa con una formación de calidad? ¿Por qué no se plantea un grado en Orientación Educativa de implantación nacional?
- ¿Por qué no realizar una materia de educación vocacional frente a tantas horas de lengua y matemáticas en la educación básica, cuando en muchos casos la transversalidad se convierte en una utopía?
- ¿Por qué no favorecer el autoconocimiento a través de las TIC que más usan los alumnos, como, por ejemplo, Instagram?
- ¿De qué forma se puede desarrollar la orientación vocacional para hacer frente a alumnos con discapacidad?

BIBLIOGRAFÍA

Echeverría, B. (Coord.), Isus, S., Martínez Clares, M.P. y Sarasola, L. (2008). *Orientación profesional*. Barcelona: UOC.

Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: EOS.

Rodríguez Moreno, M.L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona.

Sánchez, M.L. (Coord.), Clemente, A.P., García, P.A. y Amores, J. (2012). *Guía práctica del asesor y orientador profesional*. Madrid: Síntesis.

Santana, L. (Coord.) (2001). *Trabajo, educación y cultura. Un enfoque interdisciplinar*. Madrid: Pirámide.

Tedesco, J.C. (2000). Educación y sociedad del conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 288, 91-99.

¹ Proyecto I+D Excelencia 2016 (Ministerio de Economía y Competitividad): "TIMONEL: Sistema de Recomendación (SR) basado en necesidades de orientación y tutoría de alumnado y egresados universitarios" (EDU2016-75892-P).

² A modo de ejemplo, Universidad de Jaén: los procesos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico (6 Cr.), Los ámbitos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico (6 Cr.), Educación inclusiva y atención a la diversidad (6 Cr.) y La investigación e innovación educativa y la gestión del cambio (6 Cr.).

UNA NUEVA FORMA DE APRENDER Y ENSEÑAR ES POSIBLE: DEDÍCATE A LA EDUCACIÓN CON KUMON

Kumon, la mayor red de centros de enseñanza del mundo, busca profesionales con vocación educativa para abrir centros por toda España

Hay experiencias en educación que permiten trabajar de un modo completamente diferente al sistema tradicional. ¿Quién no valoraría un proyecto educativo donde se empieza **formando equipo con el alumno y su familia**; que usa un método flexible, capaz de respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno y que pone el foco en sus capacidades individuales? Estamos hablando del método Kumon, un programa cuyos objetivos son **buscar en cada niño su máximo potencial**, enseñar a aprender con autonomía y despertar la pasión por aprender.

Kumon es un **método de aprendizaje individualizado** que utiliza el cálculo y la lectura como herramientas para desarrollar al máximo las capacidades académicas de los alumnos. Cuenta con más de 25.000 centros de estudio y 4.000.000 de alumnos matriculados en todo el mundo.

Solo en España, donde se estableció hace ya 26 años, más de 21.000 alumnos trabajan con este método, que persigue **mejorar las capacidades intelectuales, fomentar el comportamiento autodidacta y preparar a los alumnos para un itinerario de aprendizaje exitoso**.

En la actualidad, cuenta con 240 centros repartidos por 14 comunidades, **cada año busca nuevos profesionales para abrir nuevos centros por España**.

Miguel Ángel González, director regional de Kumon España explica que Kumon busca un perfil de candidato muy determinado: «Queremos trabajar con **personas que tengan una clara vocación educativa**, mentalidad emprendedora y formación universitaria, con disponibilidad para dedicarse exclusivamente a esta actividad y ganas de **desarrollar un proyecto propio** guiado por la experiencia acumulada de una franquicia consolidada».

Según González, «Kumon, sus centros y sus profesores se apartan del modelo tradicional de enseñanza que gira en torno a la figura del profesor y apuestan por **un modelo centrado en el alumno y en el carácter preparatorio y motivador**». La fórmula para ser un buen profesional del método Kumon: Usar la vocación educativa como motor de tu actividad, buscar la excelencia en orientación y sentir pasión por tu trabajo y por cada uno de los niños a los que les vas a cambiar la vida.

Trabajamos con un modelo educativo que:

Desarrolla al máximo el potencial de los alumnos por medio de los programas de Matemáticas y Lectura.

Respeto las capacidades individuales.

Desarrolla autonomía, hábitos y capacidades.

Despierta la pasión por aprender.

Orienta hacia un aprendizaje autodidacta.

Utiliza materiales didácticos de validez demostrada.

El profesorado de Kumon tiene una preparación exigente y recibe formación continua sin coste añadido. «En Kumon -explica Miguel Ángel- apostamos por el aprendizaje constante y creemos firmemente que es la clave de la mejora y del éxito. Por eso, ofrecemos cursos de perfeccionamiento y una serie de **seminarios dirigidos tanto al trabajo con los alumnos como al conocimiento profundo de los programas de Matemáticas y Lectura**. Además, las visitas que realiza el personal de la oficina regional al centro sirven para ofrecer asesoramiento pedagógico y metodológico por medio de la observación del trabajo con los alumnos».

«Para nosotros -continúa- el candidato es clave: ha de ser el gestor del negocio y, a la vez, la pieza clave de la parcela pedagógica». A fin de cuentas, el profesorado de Kumon se centra en la individualización del proceso de aprendizaje de cada alumno; convierte en actor principal del proceso al alumno. El profesor Kumon planifica, ejecuta y evalúa su acción buscando siempre el desarrollo del potencial de aprendizaje del alumno y el desarrollo del comportamiento autodidacta.

Para ello, el profesor se apoya en un material «perfectamente estructurado para que el avance del alumno sea paulatino, significativo y esté basado siempre en conocimientos

previos. El material está repleto de pistas, ejemplos, etc., que el alumno utiliza para construir su propio conocimiento de una manera individualizada. El uso de este material lo tutoriza el profesorado siempre en pro de desarrollar el potencial, la autonomía y el gusto por el aprendizaje», añade Miguel Ángel.

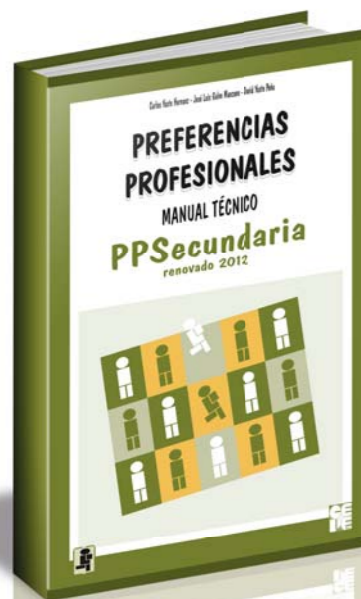
La familia representa uno de los pilares sobre los que se sustenta el trabajo del profesor de Kumon. El alumno dedica en torno a media hora por programa; dos días a la semana en el centro y el resto de los días en el domicilio. El hecho de que la familia esté involucrada es esencial para obtener el máximo beneficio de los programas de Kumon. El profesorado de Kumon mantiene una comunicación constante con los padres, valora con ellos el trabajo de sus hijos en casa y en el centro, así como su actitud ante el trabajo diario y cualquier dificultad que pueda surgir en el proceso de aprendizaje.

Kumon es una apasionante alternativa profesional dentro del sector educativo y propone un modelo de franquicia que no requiere una inversión inicial importante. Además, ofrece ayudas a fondo perdido muy significativas, para el alquiler del local y para el establecimiento de la imagen externa del centro.





¿CÓMO CONOCER LOS INTERESES PROFESIONALES Y VOCACIONALES DE NUESTROS ALUMN@S?



Para abordar este tema se debería contestarse a las siguientes preguntas:

- **¿Es útil conocer sus preferencias profesionales y vocacionales?**
- **¿Cómo podemos evaluarlos?**
- **¿Hay pruebas que indiquen itinerarios hacia Bachilleratos o Universidad y hacia Formación Profesional?**

La orientación se contempla en nuestro sistema educativo como un derecho de los alumnos, que debe conseguirse a través de la acción tutorial, completada tanto en Educación Secundaria como en Bachillerato y Formación Profesional, con la orientación académica, vocacional y profesional.

En todo el proceso, se da gran importancia a la auto-orientación, encaminada a facilitar la integración, por parte del alumnado, de la información disponible que mejor favorezca la toma de decisiones adecuadas tanto a sus estudios como a sus salidas profesionales.

En los niveles de edad en los que nos situaremos (preadolescentes y adolescentes), hemos de prestar atención al concepto de vocación.

La vocación se define como el "conjunto de procesos que una persona concreta moviliza en relación con el mundo profesional en el que pretende incardinarse o ya está instalado" (Rivas, 1988, p. 15).

La **conducta vocacional** supone una toma de decisiones que se dirige, no hacia la formación académica, sino hacia una profesión, para la cual dicha formación no es sino un medio. Exige conocerse a sí mismo, conocer el mundo del trabajo y saber relacionar ambas cosas.

En consonancia con ello, implica el **desarrollo de la madurez vocacional a lo largo de la vida**, madurez que permite la toma de decisiones adecuada, y que debe acompañarse de una preparación para la transición a la vida activa y adulta, por lo tanto, del entrenamiento en estrategias de búsqueda de empleo y de inserción sociolaboral.

La orientación, tal como hoy se entiende, supone el desarrollo de la madurez vocacional de cada alumno junto a la toma personal e individual de decisiones.

Este desarrollo implicará la adopción de sucesivos roles a lo largo de la vida del individuo, en sus etapas pre-profesional, profesional y post-ocupacional. Autores como Super lo resumen con el término *carrera*.

Por Carlos Yuste, José Luis Galve, David Yuste y C. A. Yuste. DINTEST/CIDEAS.

LOS INTERESES VOCACIONALES

La finalidad de la orientación en los centros escolares deberá ser la de formar a los jóvenes para adoptar decisiones responsables y realistas sobre su futuro y desarrollar la madurez vocacional.

Esto exige tomar en consideración tres aspectos (MEC, 1995):

- El **autoconocimiento** o conocimiento por parte del alumno de sus intereses, motivaciones, valores, aptitudes, situación académica, ambiente familiar y pautas de relación social.
- El **conocimiento de las oportunidades académicas y profesionales y de las posibilidades laborales** que ofrece el mercado de trabajo. Este conocimiento no debe limitarse a proporcionar información, sino que hemos de facilitar oportunidades de aprendizaje y de experiencia personal relacionadas con el entorno social y laboral.
- La **elaboración de un proyecto personal de vida** que guíe decisiones autónomas y responsables, basadas en la adecuación de las características y expectativas personales y los requerimientos académicos y laborales del entorno. Estos tres aspectos, si bien pueden abordarse mediante actividades secuenciadas, se combinan e influyen entre sí de manera recíproca.

El ámbito de los intereses se sitúa en el primero de estos apartados.

Se puede definir **interés** como la **tendencia, de mayor o menor intensidad, de un sujeto hacia determinados objetos, actividades o experiencias** (Rodríguez Moreno, 1989).

En la **evaluación psicopedagógica**, la valoración de las preferencias profesionales fundamentalmente de alumnos de Educación Secundaria, tiene sentido para:

- Formular el **consejo orientador** que debe darse al término de la ESO, Bachilleratos y de los programas de PCPI/ Garantía Social.
- Ayudar a la **elección del itinerario formativo** más adecuado para cada alumn@.
- Buscar la **inserción educativa y laboral** tanto de alumnos en general como de forma específica de alumn@s con necesidades educativas especiales.
- Predecir y facilitar la implicación de los alumnos en **modalidades de escolarización que incluyan un componente pre-profesionalizador** más acusado que en la enseñanza reglada ordinaria: Iniciación profesional, Escuelas-Taller, Casas de Oficios, etc...

LA EVALUACIÓN DE LAS PREFERENCIAS E INTERESES PROFESIONALES

Cabría hacerse una pregunta: ¿son eficaces este tipo de cuestionarios?

En principio, diremos que sí, siempre y cuando se ajusten al modelo educativo en el que se apliquen y para el que han sido diseñados. Al analizar la publicidad hay que valorar su año de edición.

1. La evaluación por medio de cuestionarios

La evaluación de los intereses se ha abordado tradicionalmente a través de cuestionarios, si bien, procede comentar que no todos se ajustan a la estructura y organización del sistema educativo español, ya que algunos son una mera traducción de pruebas extranjeras de dudoso ajuste al modelo vigente.

En el mercado español se ha dispuesto de:

- **IOTA**. Aplicable entre 14 y 18 años. (COSPA). IOTA-B. Aplicable en COU. COSPA.
- **RMI**. Aplicable a adolescentes y RMI adultos (lo editaba MEPSA).
- **COV**. De 15 años en adelante. Miñón/TEA.
- **KUDER-C**. Registro de preferencias profesionales (1980). Kuder. TEA.
- **CIPSA**. Cuestionario de Intereses Profesionales. (1983/2013). Fernández Seara y Andrade
- **IPP** (1993) / **PPP-r** (2005). Interés y Preferencias Profesionales-Revisado. De la Cruz, V. TEA.
- **CIP**. Cómo descubrir los intereses profesionales. Gª Mediavilla, Izquierdo y Sánchez-Cabezudo (1990).
- **EXPLORA**. Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional (2013) Martínez-Vicente y P. Santamaría (TEA).
- **PPM y PPS**. Cuestionario de Preferencias Profesionales. Yuste, Galve y Yuste (2002). Revisado y Renovado en 2015. CEPE.

Una característica general de la mayoría de los materiales existentes es que sus perfiles responden al sistema educativo anterior y sus indicadores o valores no reflejan fielmente el cambiante mundo laboral de hoy en día.

Debido a los nuevos valores juveniles, el retraso en la edad de incorporación al trabajo, las nuevas titulaciones, etc., siendo pruebas que necesitan ajustes en poco espacio temporal por lo cambiante de los planes de estudios y las salidas profesionales.

2. La evaluación de intereses dentro de los programas de orientación

La finalidad última de la evaluación de intereses es ayudar al asesorado en el proceso de toma de decisiones, proporcionándole una ocasión para conocerse mejor a sí mismo y para conjugar este conocimiento con el conocimiento del entorno educativo y laboral y las posibilidades que se le ofrecen. Por esta razón, no es de extrañar que la mayor parte de los programas y propuestas de orientación incluyan entre sus materiales algún tipo de instrumento de evaluación de los intereses, valores ocupacionales, etc...

El formato tradicional de los programas de orientación solía consistir en lo siguiente:

- **Evaluación previa de distintas variables psicológicas:** inteligencia, aptitudes, personalidad, intereses, hábitos de estudio, etc. Programas más actuales consideran además otras variables, como el autoconcepto o la adaptación (Galve, García y Trallero, 1994; Galve, 2014).
- **Devolución de resultados y consejo orientador.**
- **Actividades de profundización:** encuestas a profesionales, visitas a centros de trabajo, estudio de una profesión, elaboración del curriculum vitae, etc...

En la actualidad, los distintos programas de orientación participan de algunas características novedosas como las siguientes:

- Se incardina la evaluación con la ayuda y el **entrenamiento en habilidades para la toma de decisiones**, en lugar de constituir dos momentos separados.
- Se presta una atención especial a las **técnicas de recogida de información**; incluso algunos programas prescinden totalmente de técnicas objetivas.

Por lo común, los instrumentos que se utilizan son autoaplicables, y es el propio alumno quien los corrige e interpreta, con ayuda del asesor o del propio manual de la prueba.

- Se intenta la **máxima inserción del programa en el currículo desarrollado en el aula**, bien a través de las áreas curriculares o bien de la tutoría grupal.

Por último, el formato de elección múltiples quizá no sea el más adecuado para inventariar los intereses o, en todo caso, puede revisarse para incorporar nuevos formatos de presentación.

Las únicas pruebas que aportan información hacia Bachilleratos/Universidad y hacia Formación Profesional de forma diferenciada son los cuestionarios: **PPM. PPSecundaria y PPS. PPBachillerato** (CEPE), actualizadas a 2014.

Los **cuestionarios PM y PPS** se estructuran en dos partes que se pueden pasar de forma independiente cada una de las partes. Con la **prueba PPM** se identifican 13 factores orientados a estudios desde E. Secundaria a Bachillerato. Y con la segunda parte se identifican en otros 13 factores que están asociados a las 26 familias profesionales existentes en la actualidad. En la **prueba PPS** se identifican 13 factores orientados a estudios de Bachillerato hacia la Universidad (grados). Con la segunda parte se identifican 13 factores que están asociados a las 26 familias profesionales existentes en la actualidad.

Son autoaplicables y autocorregibles. Tiene aplicación online sin necesidad de papel y con autocorrección con perfil de resultados y la opción de informe personalizado.

FACTORES DE LAS PRUEBAS: PPSecundaria y PPBachilleratos

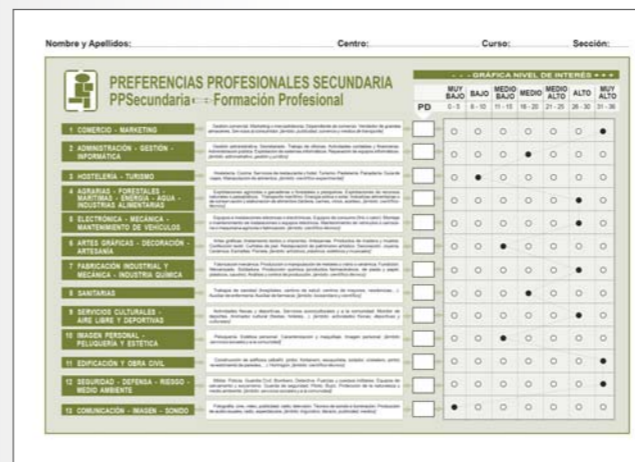
Preferencias Profesionales Secundaria Orientación hacia Bachillerato // Preferencias Profesionales Bachilleratos Orientación hacia la Universidad	Preferencias Profesionales Secundaria Orientación hacia Ciclos Formativos de Grado Medio // Preferencias Profesionales Bachilleratos Orientación hacia Ciclos Formativos de Grado Superior
1. Ciencias y Ciencias de la Naturaleza	1. Comercio y Márketing
2. Ciencias Biosanitarias	2. Administración y Gestión - Informática
3. Ciencias Humanas, Lingüísticas y CC de la Información	3. Hostelería - Turismo
4. Ciencias Sociales	4. Agrarias - Forestales - Marítimas - Energía - Agua - I. alimentarias
5. Administración y Gestión	5. Electro-mecánicas - Mantenimiento de vehículos
6. Ciencias de la Educación	6. Artes gráficas - Decoración - Artesanía
7. Científico-Técnicas	7. Fabricación industrial y mecánica - Industria química
8. Físico-Deportivas	8. Sanitarias
9. Artes Escénicas	9. Servicios culturales - Aire libre - Deportivas
10. Artes Plásticas	10. Imagen personal - Peluquería - Estética
11. Artes Musicales	11. Edificación - Obra civil
12. Seguridad- Defensa- Riesgo	12. Seguridad - Defensa - Riesgo - Medio ambiente
13. Relación- Persuasión	13. Comunicación - Imagen y sonido

De ambas pruebas se obtiene un informe informatizado con descripción de los factores preferentes describiendo una serie de componentes tal como vienen ilustrado en el siguiente ejemplo:

1. CIENCIAS Y CIENCIAS DE LA NATURALEZA (CIENTÍFICO- EXPERIMENTAL)

Son profesiones que aportan y se basan en la teoría científica para el desarrollo de la ciencia técnica. Requieren estudios de: Física, Estadística, Biología, Matemática, Química, Geología, Astronomía,...

- **Grados:** Biología. Ciencias del mar. Física. Geología. Matemáticas. Química. Bioquímica. Ciencias del mar. Estadística,....
- **Familias Profesionales:** Química, Actividades agrarias.
- **Valores preferentes:** Valores científicos, técnicos, económicos y de investigación.
- **Bachillerato aconsejado:** Bachillerato de Ciencias y Tecnología. Ciencias.



1. COMERCIO - MÁRketing

Son profesiones que desarrollan su actividad en el ámbito de gestión comercial, del marketing y vendedor de grandes almacenes y servicios al consumidor.

Básicamente se dedican a la actividad productiva de departamentos comerciales, comercio independiente (al por mayor y al por menor), comercio integrado y asociado, agencias comerciales, gestión del transporte, servicios al consumidor.

- **Familias Profesionales:** Ciclos formativos de Comercio Internacional, Gestión Comercial y Marketing, Gestión del Transporte, Servicios al Consumidor.
- **Valores preferentes:** Valores éticos, vitales, técnicos, científicos, investigadores, culturales, creativos, afectivos, literarios, sociales, económicos, utilitarios, estéticos.
- **Ámbito profesional:** Publicidad, Comercio y Medios de transporte.
- **Estudios aconsejados:** Ciencias Sociales (propios de la economía y ciencias jurídicas).
- **Bachillerato y materias vinculantes:** Bachilleratos de Ciencias y Tecnología o Bachilleratos de Humanidades y Ciencias Sociales (materia vinculante aconsejada cursar: Economía de Empresa y Matemáticas aplicadas a las CC. Sociales II).

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M. et al. (1991). *La orientación vocacional a través del currículo y la tutoría. Una propuesta para la etapa de 12 a 16*. Barcelona: Ed.Graó/ICE de la Universitat de Barcelona.

Álvarez Rojo, V. (1991). *¡Tengo que decidirme! Programa de orientación para la elección de estudios y profesiones al finalizar la enseñanza secundaria (Cuaderno del alumno y Manual del tutor)*. Sevilla: Ed. Alfar.

De la Cruz, Mª V. (1993). *IPP. Inventario de intereses y preferencias profesionales*. Madrid.

De la Cruz, Mª V. (2015). *IPP. Inventario de intereses y preferencias profesionales-revisado*. Madrid.

Fernández Seara, J.L. y Andrade, F. (1983). *CIPSA. Cuestionario de intereses profesionales*. Madrid: Ed. TEA.

Galve, J.L. (2014). *La evaluación de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: CEPE.

Galve, J.L. y Ayala, C.L. (2002). *Orientación y Acción tutorial*. Madrid: CEPE.

Galve, J.L. (2014). *La evaluación de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: CEPE.

García Mediavilla, L., Izquierdo, R. y Sánchez Cabezedo, J. (1990) *CIP. Cómo descubrir los intereses profesionales*. Madrid: Ed. Bruño/Calpa.

Kuder, G. F. (1980). *Kuder-C. Registro de preferencias vocacionales*. Madrid: Ed. TEA.

Martínez-Vicente, J.M. y Santamaría, P. (2013). *EXPLORA. Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional*. Madrid: TEA.

Rivas, F. et al. (1998). *SAV-R y SAVI-2000. Sistema de Asesoramiento Vocacional. Servicios de Asesoramiento Vocacional y Educativo*. Valencia.

Rivas, F., Rocabert, E. y López M.L. SAAV-r. *Sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional*. Madrid: EOS.

Yuste, C., Galve, J. L., y Yuste, D. (2012). *Preferencias profesionales Secundaria*. Madrid: Ed. CEPE/DINTEST.

Yuste, C., Galve, J. L., y Yuste, D. (2012). *Preferencias profesionales Bachillerato*. Madrid: Ed. CEPE/DINTEST. Ed. TEA.



ECOLOGÍA EMOCIONAL:

GESTIÓN DE LAS EMOCIONES Y LAS RELACIONES INTERPERSONALES PARA PREVENIR EL ACOSO ESCOLAR

La amenaza más grave que tenemos hoy en nuestro sistema escolar es el acoso entre los alumnos o bullying, por lo que es necesario tomar urgentemente medidas para atajar el problema. Nos proponemos presentar recursos para la prevención de dicho problema.

Los motivos por el que se produce el bullying responden, básicamente, a una predisposición a la violencia en el agresor por motivos psicológicos y de personalidad. Los protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser, sobre todo, niños en proceso de entrada en la adolescencia. Los problemas más frecuentes que presentan son: carencia de empatía, ansia de atención, gusto por la manipulación y distorsiones cognitivas.

Es importante parar el golpe verbal, tanto manipulación sutil como insultos, crítica directa y conseguir que el atacante crezca como persona. (Tierno, 2013). La educación emocional es una forma de prevención primaria de los problemas de convivencia. Se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida, necesarias para una ciudadanía efectiva y responsable (Bisquerra, 2014). No debemos olvidar que la educación del siglo XXI debe asumir una doble función, la de educar la cabeza tanto como el corazón (Fernández Berrocal, 2007).

¿Qué solución podemos aportar como docentes? Una buena herramienta para trabajar con el alumnado en tutoría, es la ecología emocional. Y esta acción tutorial afecta a todo el profesorado, es el desarrollo de competencias para la vida, más allá de los contenidos de las áreas académicas ordinarias.

Por Isabel Carrión Codoñer.
Licenciada en Psicología,
formadora de ecología emocional
y profesora de pedagogía terapéutica.



ECOLOGÍA EMOCIONAL

Es el arte de transformar y dirigir nuestra energía emocional de forma que revierta en nuestro crecimiento personal, en la mejora de la calidad de nuestras relaciones y un mejor cuidado de nuestro mundo. (Conangla-Soler, 2011). Esa visión ofrece un paralelismo entre la gestión medio ambiental y la forma de entender y gestionar las emociones: somos responsables de nuestras acciones y estas afectan al clima emocional, haciendo que aumente el desequilibrio y el sufrimiento, o el equilibrio y el bienestar. En sí mismas las emociones no son buenas o malas, son neutras: su función es la de informarnos y nos dan la oportunidad de mejorar nuestra vida, siempre y cuando las gestionemos adecuadamente. Así el problema no es sentir miedo, ira, tristeza o envidia (todas ellas emociones desagradables que nos conectan al dolor) sino como las gestionemos.

CÓMO DESARROLLAR UNA BUENA GESTIÓN ADAPTATIVA

La secuencia básica del proceso para una gestión adaptativa saludable sería ésta:

- Permitirnos sentir la emoción, sea la que sea y dejarla fluir.
- Identificar lo que sentimos y ponerle nombre.
- Traducir la información que nos trae.
- Valorarla e integrarla en nuestro mapa mental.
- Desprendernos de ella a través de la acción.

Las emociones que más necesario resulta conocer, aceptar y reciclar en los adolescentes, también para evitar la aparición de conductas agresivas (Conangla-Soler, 2013) son:

- **Los celos.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: autoconocimiento, potenciar los puntos fuertes, aprender a desprenderse y cultivar la generosidad.
- **El miedo.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: cultivar la autoconfianza, el valor, trabajar límites y potencialidades.
- **La ira.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: tomarse tiempo y alejarse un rato de la persona o situación desencadenante, reencontrar la calma, disculpas y aprender a convivir con la frustración.
- **La ansiedad.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: sustituir “preocuparse” por “ocuparse”, diferenciar lo que uno puede controlar de lo que no y aprender a lidiar con la incertidumbre.
- **La envidia.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: concienciarse de que se tiene potencial para crecer, generosidad con uno mismo y los demás, realizar trabajo personal para incorporar aquello que se envidia y mejorar la autoestima.

- **El odio.** Su gestión emocionalmente ecológica requiere: difundir sentimientos de respeto y consideración del valor de las diferencias, trabajar para incrementar el conocimiento y la seguridad en uno, fomentar un modelo de persona responsable, recuperar y cultivar el amor y hacer las paces con uno mismo.
- **El amor.** Lo más importante en la vida es aprender a dejar entrar el amor y a dejarlo salir.

Para abordar un trabajo en las aulas desde la óptica de la ecología emocional disponemos de muchas herramientas útiles para saber reaccionar ante el acoso; veamos algunas de forma más concreta.

EL ESCÁNER EMOCIONAL

Es una foto emocional, centrada en los momentos en que se realiza, que incorpora las tres emociones que predominan en esa “foto”. Imaginemos que hacemos un escáner y nos salen estas palabras: “Me siento cansado, triste y preocupado”. Una vez que has dado nombre a tus emociones puedes continuar gestionándolas “tirando del hilo” y completando la frase. Por ejemplo:

- *Siento cansancio por aguantar las quejas de mi compañera.*
- *Me siento triste al ver que todo continúa igual después de nuestra conversación.*
- *Me preocupa que esto acabe en crisis.*

Así, gracias al escáner puedes pasar de una sensación de “sentirse mal” a saber qué emociones albergas. Y siendo conscientes de ellas, puedes traducir sus mensajes. En este caso, el cansancio mental te comunica que estás utilizando mal tu energía emocional, y la tristeza te dice que vives como una pérdida la falta de resultados de tu conversación con tu compañera; y la preocupación te avisa de que prevés un panorama de futuro difícil.

AUDITORIA EMOCIONAL

Es el escáner continuado en el tiempo. (Soler-Conangla, 2011). Durante tres semanas anotamos cada día las tres emociones que están más presentes. Luego, hacemos un balance separando las emociones agradables de las desagradables y vemos que predomina. Si prevalecen las desagradables que generan sufrimiento será preciso profundizar en ellas. Si, por ejemplo, domina la ira, puede tratarse de una actitud mental que se ve y lee la realidad como un ataque continuo contra nuestros intereses. Sea cual sea el resultado de la auditoria emocional, conocerlo nos hace más conscientes de nuestra realidad emocional y esta es la primera premisa para poderla gestionar.

METÁFORA DEL EJE: PENSAMIENTO-EMOCIÓN-ACCIÓN

El eje representa la coherencia (Conangla-Soler, 2012): cuanto mejor alineado esté nuestro eje, cuánto más coincida lo que pensamos con lo que sentimos y hacemos, tanto más equilibrio sentiremos. Un ejemplo de relaciones posibles en estas tres dimensiones sería:

- Pensamiento: "aunque sea difícil, lo conseguiré".
- Emoción generada: valentía.
- Acción: lucha.

Es importante enseñar a conocer y alinear a nuestros alumnos su eje pensamiento-emoción-acción, porque la falta de alineación produce una dolorosa división interna; así es difícil tener confianza en uno mismo y en los demás.

RELACIONES Y VÍNCULOS

Saber hallar las distancias adecuadas y los límites en cada relación es muy importante, te ayuda a mejorar la calidad de nuestras relaciones. (Conangla-Soler, 2015). ¿Cómo saber cuál es la distancia correcta? Atender tus emociones es la mejor estrategia para saberla encontrar. Ellas te informan sobre si tu respuesta en cada momento es adaptativa o no. Cuando alguien cruza esta distancia adecuada sientes señales de alerta, ansiedad, deseo de huir, rechazo, aversión o irritación. Atiéndelas. Te comunican que debes marcar límites o protegerte, quizás te informan de que aquella persona no te conviene. Habrás hallado la mejor distancia en cada relación cuando estando con el otro te sientes tranquilo, confiado, sereno y puedes mostrarte empático y atento a sus señales. Si eres capaz de definir bien los límites y hallar esta distancia adecuada, no te será necesario activar tus púas emocionales ni levantar barreras. Tus relaciones afectivas serán sanas y aumentará tu bienestar personal y autonomía en todos los aspectos de tu vida.

LA PALABRA

La palabra vive en ti y te construye. La palabra nos conecta a la comunicación y nos ayuda a tomar conciencia de la necesidad de asumir la responsabilidad de lo que decimos y de cómo lo decimos. (Conangla-Soler 2015). Es importante aprender a comunicarnos desde la tranquilidad, la paz interior y la calma. Sin autocontrol emocional, todo encuentro se convierte en pelea. Si estás conectado a emociones de serenidad y calma, podrás mantener con el otro conversaciones difíciles sin dañarnos mutuamente.

METÁFORA: BASURAS EMOCIONALES

Es necesario practicar la higiene emocional diaria para evitar acumular basuras y que éstas se conviertan en tóxicos emocionales peligrosos. (Conangla-Soler, 2011). La falta de higiene emocional diaria puede provocar que acabes descargándola en forma de lluvia ácida sobre las personas que tienes alrededor. Y esto afecta negativamente tus relaciones. Los residuos emocionales deben eliminarse sin contaminar el medio relacional, sin intoxicar a los demás. Eres responsable de autogestionar tus emociones y darles una salida no violenta. No debemos olvidar trabajar el autocontrol emocional y aprender formas emocionalmente ecológicas de gestionar tus emociones. Asume que si bien no puedes elegir lo que sientes, el cómo das salida a estas emociones sí que es cosa tuya.

CONCLUSIÓN

Con las herramientas y recursos presentados, podemos prevenir el acoso escolar en nuestros alumnos, siendo la educación emocional, la única prevención posible, llevándola tempranamente desde el periodo de educación infantil, pasando por primaria para llegar a secundaria, así formaríamos personas emocionalmente sanas y razonablemente felices. Una adecuada gestión emocional también nos ayudaría para mejorar la lucha actual contra la intimidación cibernética.

El profesorado es clave en la prevención del acoso, es de suma importancia que esté formado desde el inicio de su carrera docente en habilidades emocionales y sociales. Es el primer destinatario de la educación emocional ya que el ejemplo es la primera fuente de aprendizaje. Con las escalofriantes tasas de depresión, ansiedad y suicidio en adolescentes (Urra, 2017) que guardan relación con el acoso, no podemos ni debemos descuidar la salud emocional de nuestros alumnos. Merece la pena dedicar esfuerzos, educación y energía a la prevención de la violencia, avanzando hacia una convivencia positiva.

¡ÁNIMO! IMANOS A LA OBRA!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bisquerra, R. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclé.

Conangla, M y Soler, J. (2005). *Juntos pero no atados*. Barcelona: Amat.

Conangla, M y Soler, J. (2011). *Ecología emocional para nuevo milenio*. Barcelona: Zenith.

Conangla, M y Soler, J. (2012). *Emociones: Las razones que la razón ignora*. Barcelona: Obelisco.

Conangla, M y Soler, J. (2013). *Sin ánimo de ofender*. Barcelona: Obelisco.

Fernández Berrocal, P. y Ramos, N. (2007). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Tierno, B. (2013). *Kárate mental*. Madrid: Temas de hoy.

Urra, J. (2017). *Primeros auxilios emocionales para niños y adolescentes*. La esfera.

BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO POR PROYECTOS EN LA EDUCACIÓN

Por Jeannet Pérez Hernández.

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).

En el presente artículo se presenta el resultado del análisis del método por proyectos. Está basado en observaciones, definiciones y consideraciones que distintos autores han ido realizando sobre dicho método, realizándose una recopilación de ellas pudiéndose apreciar los distintos tipos de proyectos, como son los de simulación, de investigación, los cooperativos y los tecnológicos.

Trabajar por proyectos, según Ricardo Hernández (2006), se sustenta en una serie de principios pedagógicos sólidos que tienen una especial vigencia y actualidad. En el trabajo se mencionan los fundamentos pedagógicos en los que se sustentan, como son, el aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, la evaluación procesual, y la globalidad.

El trabajo por proyectos lo podemos considerar como una alternativa en Educación Infantil, ya que, según Piaget, una de las características de los niños en edades de Educación Infantil, es el sincretismo, capacidad por la que los niños tienden a captar las cosas de forma global. Es por ello por lo que la metodología que empleamos en esta etapa, ha de ser globalizadora, entre otras cuestiones por favorecer la manera natural de aprendizaje de éstos.



INTRODUCCIÓN AL MÉTODO POR PROYECTOS

Según Isabel Vizcaíno, hablar de proyectos en educación infantil es hablar de fantasía, de aventura, es sinónimo de indagar, de buscar información, de leer y aclarar esa información, es hablar de investigar para resolver las dudas planteadas ante un dilema, es la resolución de un conflicto, hablar de creatividad, de fomentar la creatividad de todos. Es una creación, es construir entre todos, diseñar, planificar y resolver. El método por proyectos fue impulsado por William H. Kilpatrick (1871-1965). Los proyectos de trabajo, según Hernández, F., se presentan como una apelación a la inventiva, la imaginación y la aventura de enseñar y aprender. Se trata de una concepción educativa en la que se busca que el alumno se enfrente a nuevos desafíos y conecte nuevos conocimientos y problemas con su experiencia.

Encontramos los orígenes de este método de proyectos en la Escuela Nueva. Este movimiento surge a finales del siglo XIX y tiene como objetivo acometer una revolución en el campo de la enseñanza, rompiendo con la metodología rígida y en la que no se tenía en cuenta a los más pequeños, para dar paso a una metodología activa, atractiva y motivadora. Su premisa fundamental era formar personas, no llenar cabezas. Destaca Decroly como uno de los máximos representantes de la Escuela Nueva, hablar de Decroly es hablar de globalización. Es el primer pedagogo que utilizó la globalización en la práctica de la enseñanza.

Decroly postuló el principio de globalidad en el cual explica que el pensamiento del niño es sintético, nunca analítico. El niño percibe la realidad de forma globalizada. La perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada para que los aprendizajes que los niños y niñas realicen sean significativos. Supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido. El método por proyectos, que se encuentra dentro del enfoque globalizador, se puede definir como un procedimiento de aprendizaje que permite alcanzar los objetivos a través de la propuesta práctica de una serie de acciones, interacción y recursos, con motivo de resolver una situación o problema.

DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO POR PROYECTOS

Como hemos mencionado anteriormente, el impulsor del método por Proyectos fue el norteamericano William H. Kilpatrick (1871-1965) que a su vez fue discípulo y colaborador de John Dewey, padre de la educación democrática y el pragmatismo. Dewey (2004) consideraba que las diferencias individuales con las que partían los alumnos era un aspecto muy importante a tener en cuenta, asimismo, el autor defendía la necesidad de fomentar el interés y la acción de los estudiantes por encima del intelectualismo.

Paymal (2008), explica que el método Kilpatrick se basa en la acción y en la potenciación de las fortalezas individuales de los estudiantes.

Según la autora, Paymal (2008, Pág.242), la elaboración de un proyecto es “el eje generador de ideas y un importante instrumento del proceso de aprendizaje. Ésta actividad lucha contra los medios artificiales utilizados en la enseñanza para aproximar la escuela lo más posible a la realidad. Un proyecto es una actividad intencional que requiere un plan de trabajo y la realización de tareas individuales y sociales, emprendidas voluntariamente por un alumno o grupo de alumnos. Al elaborar los proyectos los estudiantes despiertan su iniciativa, afán de investigación, creatividad, responsabilidad, y deseo de autorrealización, además de posibilitar el desarrollo del pensamiento divergente”.

De la misma forma, Zabala (1995) explica que mediante proyectos los estudiantes aprenden de forma significativa y globalizadora, siendo ellos mismos responsables y gestores de su propio aprendizaje. Según Zabala (1995), Kilpatrick defiende la importancia de la actividad del alumno en el proceso de aprendizaje (dado que diseña, elabora, crea, experimenta, desarrolla e imagina) partiendo de sus intereses y motivaciones. Según el autor, otra característica del método de Kilpatrick es la creación de condiciones de aprendizaje que sean lo más cercanas posible a la vida real de los estudiantes. Establecer una enseñanza globalizada donde el punto de partida sea una situación o problema que conozcan los estudiantes y que les genere cierto interés o inquietud por resolverla.

A partir de ahí, con ayuda del maestro, los niños van aportando posibles respuestas a las necesidades globales de partida, concretando, analizando e integrando la información. Vizcaíno, I. (2008) muestra algunas definiciones de proyecto de diversos autores:

- **Trueba, B.:** “Los proyectos de trabajo responden a una intención organizada de dar forma al deseo natural de aprender. Parten de un enfoque globalizador abierto, para provocar aprendizajes significativos a partir de los intereses de los niños y niñas y de sus experiencias y conocimientos previos”.
- **Malaguzzi, L.:** “Lo más importante es que los niños sean capaces de utilizar su capacidad para hacer proyectos y para organizar el trabajo. Se trata, por tanto, de un método que permite que los niños se encuentren bien dentro de un montón de túneles que tendrán, poco a poco, que superar, abandonar y sustituir. En su gran capacidad de negociación entre ellos nacerá, así, una forma de inteligencia diversa, con actitudes diversas capaces de converger para dar, como fruto, muchas ideas.
- **Hernández, F.:** “Los proyectos de trabajo se presentan como una apelación a la inventiva, la imaginación y la

aventura de enseñar y aprender. Se trata de una concepción educativa en la que la evaluación no busca que el alumno repita lo que ha estudiado, sino que se enfrente a nuevos desafíos a la hora de dar cuenta de su trayectoria y de los momentos clave de su recorrido. Y donde conecta nuevos conocimientos y problemas con su experiencia y la del grupo con el que aprende a dar sentido a todo el proceso de aprendizaje”.

- **Martín, X.:** “Destacamos los proyectos de trabajo como paradigma de una tipología de actividades en las que los valores cristalizan con fuerza (...) La investigación colectiva está impregnada de valores (autonomía, democracia, colectividad, diálogo, empatía, búsqueda de acuerdo, respeto...) que los niños practican mientras trabajan individualmente o en grupo”.

Vizcaíno, I. (2008), también nos dice que los tipos de proyectos que podemos llevar a cabo en nuestras aulas son los siguientes, según Vázquez y otros que establecen la siguiente clasificación de los mismos:

1. **Proyectos de simulación.** Ligados al juego simbólico y dramático o al elemento fantástico y misterioso. En ellos los niños pueden imaginarse que son monstruos o astronautas, jugar a los médicos o a los prehistóricos.
2. **Proyectos de investigación.** Donde los niños y niñas aprenderán a resolver problemas y dudas a través de la observación y experimentación. Irán conociendo su propio cuerpo, el medio natural y sus elementos, que les asombran y sorprenden, y del que no conocen sus leyes y relaciones de causalidad. Por ejemplo, jugaremos con la tierra, el aire, los colores, conoceremos los animales, los árboles, etc.
3. **Proyectos cooperativos.** Para aprender juntos unos de otros, resolver conflictos entre compañeros y amigos, disfrutar de muchas situaciones. Los niños necesitan la interacción y la convivencia para elaborar las reglas sociales. Planificaremos una huerta, fiestas, acampadas, obras de teatro y aprenderán a ser amigos.
4. **Proyectos tecnológicos.** Basados en juegos de construcción, en los que se desarrolla un plan y un diseño. Dentro de ellos encontraremos cómo sonorizar un cuento, como hacer una maqueta de una ciudad, una casa de ladrillos o diversos juguetes.

Podemos decir, por tanto, que hablar de proyectos en Educación Infantil es:

- Hablar de fantasía, de aventura. Es sinónimo de indagar, de buscar información, de leer y aclarar esa información.
- Es hablar de investigar para resolver las dudas planteadas ante un dilema.
- Es la resolución de un conflicto.

- Es hablar de creatividad, de fomentar la creatividad de todos. Es una creación.
- Es construir entre todos, es diseñar, planificar, resolver.

Porque **un proyecto es una ilusión, un compromiso con el grupo.** Es conversar, escuchar, compartir, mirar al otro y crear juntos. Hernández, R. (2006), considera que “el método de proyectos, a pesar de que en su inicio se concibió como una técnica didáctica, podríamos definirlo en la actualidad como un procedimiento de aprendizaje que permite alcanzar unos objetivos a través de la puesta en práctica de una serie de acciones, interacción y recursos con motivo de resolver una situación o problema”.

El proyecto como plan de trabajo o conjunto de tareas libremente elegido por los niños con el fin de realizar algo en lo que están interesados y cuyos contenidos básicos surgen de la vida de la escuela, **genera aprendizajes significativos y funcionales al respetar**, de manera especial, **las necesidades e intereses de los niños**, que son quienes proponen a través de la función mediadora de la educadora. La función principal de este es la de activar el aprendizaje de habilidades y contenidos a través de una enseñanza socializada”.

El método emerge de una visión de la educación en la cual los alumnos y alumnas toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en el aula. Busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en el contexto en el que se desenvuelven. Cuando se utiliza como estrategia, los alumnos y alumnas estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos y ellas el gusto por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol que juegan en el grupo-clase.

El método por proyectos puede ser considerado como:

- Un **conjunto de atractivas experiencias de aprendizaje** que involucran a los alumnos en proyectos complejos y del mundo real a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos.
- Una estrategia que reconoce que el aprendizaje significativo **lleva a los estudiantes a un proceso inherente de aprendizaje.**
- Un proceso en el cual **los resultados del programa de estudios pueden ser identificados fácilmente**, pero en el cual los resultados del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas no son predeterminados o completamente predecibles.



- Es una **estrategia de aprendizaje que se enfoca a los conceptos centrales y principios de una disciplina**, involucra a los alumnos/as en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos.

Trabajar por proyectos es todo un reto. Pero no tanto porque se necesiten condiciones materiales especiales, sino porque supone ante todo un enfoque nuevo, un cambio de actitud por parte del educador. Fundamentalmente nos coloca como adultos en una postura consciente que le interesa realmente, a través de sus acciones, de sus preguntas, para “engancharse” con su pensamiento, alimentando su profunda necesidad de aprender, sin perder la muchas ocasiones que se nos ofrecen a cada paso.

Debemos aceptar por otra parte que no solo se aprende en la escuela, sino en todas partes. Y que los niños no aprenden siempre aquello que intencionadamente les pretendemos “enseñar”, sino lo que realmente desean (sin olvidar que el deseo de aprender algo no responde nunca a un mero capricho sino a una profunda necesidad). El papel del educador se sitúa en este caso en un plano más humilde, porque en muchas ocasiones debemos aprender a callar a tiempo, no anticipando con nuestras respuestas un descubrimiento que entonces ya no será tal, dejando que los errores se produzcan puesto que son el natural camino de todo aprendizaje. De este modo, nuestro papel se hace más interesante y también más complejo: como canalizador de propuestas, organizador de intereses, enriquecedor de puntos de vista, haciendo preguntas inteligentes y oportunas, previendo recursos y evaluando la propia actividad y los nuevos conocimientos. Implica un respeto a la diversidad y a la expresión de la identidad al integrar diferentes intereses individuales en un proyecto colectivo y potenciar la búsqueda de soluciones diversas a un mismo problema.

No se basa en una idea de educación homogeneizadora e igualitaria, sino, por el contrario, en la diversidad como valor que enriquece a una comunidad: cada niño, cada maestro/a, cada centro, cada familia, cada entorno es único y diferente de los otros, y esto es un factor a potenciar que en el trabajo por Proyectos encuentra una expresión concreta de toda una filosofía educativa. El trabajo por proyectos se sustenta en una serie de principios pedagógicos sólidos y, aun remontrándose sus orígenes a hace más de medio siglo, hoy, desde las Reformas Educativas, éstos tienen una especial vigencia y actualidad.

Sin pretender ser exhaustivos, citaremos aquellos fundamentos pedagógicos en los que se sustentan:

- El aprendizaje significativo.
- La identidad y la diversidad.

- El aprendizaje interpersonal activo.
- La investigación sobre la práctica.
- La evaluación procesual.
- La globalidad.

Siguiendo con Hernández, R. (2006), nos cuestionamos lo siguiente, ¿por qué lo podemos considerar como una alternativa en Educación Infantil? Según Piaget, una de las características de los niños y las niñas en edades de educación infantil es el **sincretismo**, capacidad por la que los menores tienden a captar las cosas de forma global, es por ello por lo que la metodología que empleamos en esta etapa, ha de ser globalizadora, entre otras cuestiones por favorecer la manera natural de aprendizaje de éstos.

En este sentido, hemos de entender que los proyectos no han de ser una única forma de entender la metodología en esta etapa: “El método de proyectos” es una opción para trabajar con los niños; no es el único, pero lo ideal es que el docente pueda seleccionar otros métodos globalizantes, de acuerdo al momento del proceso de aprendizaje grupal, el entorno, las posibilidades de realización, pero sobre todo de acuerdo con el conocimiento real de su grupo, y de su formación profesional”. Es por ello por lo que hemos de entender que lo podemos considerar como una alternativa dentro de la metodología de Educación Infantil, nunca como la única alternativa, sino como una más dentro de los distintos contextos globalizadores y de las situaciones de aula que se producen dentro de la rutina escolar de dicha etapa.

Hernández, R. (2006), dice que teniendo en cuenta su experiencia dentro del ámbito docente en la etapa de Educación Infantil, y tras haber experimentado bastantes opciones metodológicas, considera como aspecto prioritario, que no debe existir un único modelo, la forma que debemos tener los maestros para llevar a cabo nuestra metodología no debe ceñirse exclusivamente a un modelo concreto, es decir no es partidario de trabajar solo “por rincones”, o “por talleres integrales”, o por “proyectos”, o por talleres”, etc., precisamente y por la experiencia de haberlo experimentado, aconseja valiéndose del refranero español, “que cada maestrillo tiene su librillo”, que el método ideal es aquel que es capaz de aglutinar distintas forma de trabajo, ya que de esta forma se pueden trabajar las distintas potencialidades de los niños, es por ello que debemos intentar complementar los distintos métodos, y darles cabida dentro de la flexibilidad que nos permite la organización del tiempo en el marco de la rutina diaria, esto es que haya momentos para actividades colectivas y de desarrollo del lenguaje oral (asambleas), que los niños puedan aprender por si mismos o en compañía de sus iguales (actividades por rincones), o a través de actividades colectivas generadoras (talleres, proyectos), ya que estas últimas van a favorecer el trabajo cooperativo.

Para culminar este apartado mencionamos a Vizcaíno, I. (2008), ya que según ella **los principios metodológicos que inspiran el trabajo por proyectos residen en el conjunto de teorías explicativas del aprendizaje** que, en suma, se han venido a identificar como corriente constructivista: *Teoría del aprendizaje social* (Vygotsky), *Teoría del aprendizaje verbal significativo* (Ausubel), y *Teoría genética* (Piaget), entre otras. Hablar de principios educativos nos acerca a la parte más íntima del docente. Efectivamente, pedir a un maestro que explique cuáles son los principios que inspiran su labor es obligarle a que exponga las bases ideológicas de su práctica, pero también que las contraste con la práctica del día a día. En definitiva, es **pedirle que ponga en relación la práctica cotidiana en el aula con la teoría**.

En este sentido, los principios educativos que inspiran la elección de la metodología del trabajo por proyectos por un lado tienen como referencia los **elementos ideológicos** que hablan de “cómo creo que debería ser la educación y para qué debería servir”, y por otro lado pretenden acercarse a la satisfacción más inmediata de las **necesidades e intereses reales de los niños**. Ellos son los protagonistas del aprendizaje y **el maestro/a deberá:**

1. Tener en cuenta **el momento evolutivo del niño** y conocer sus capacidades y posibilidades de acción.
2. Abordar los contenidos desde una **perspectiva globalizadora**. El niño aprende globalmente, sin separar por áreas sus nuevas experiencias y conocimientos.
3. Favorecer que los aprendizajes que el niño realice en esta etapa sean **aprendizajes significativos**. Para ello, el niño debe relacionar el nuevo aprendizaje con lo que ya sabía y establecer un vínculo entre las dos ideas.
4. Concebir **el aprendizaje como una actividad constructiva**, siendo, por tanto, un proceso activo por parte del niño. Para que tenga lugar, es necesario actuar sobre la realidad y a partir de situaciones motivadoras.
5. Contemplar **el juego como un instrumento privilegiado para el desarrollo de las capacidades del niño**, además de ser un agente motivador nos ayudará a dotar de funcionalidad los aprendizajes.
6. **Atender a la individualidad**. Cada niño tiene unas motivaciones, unas capacidades, unas expectativas, etc. Debemos conocer el nivel de desarrollo y conocimiento de cada niño, potenciar sus intereses y ayudarlo a relacionar y generalizar sus aprendizajes.
7. **Valorar que el niño aprende en interacción**. El desarrollo y el aprendizaje es fundamentalmente social. El niño va construyendo un mundo de significados a través de la interacción con los adultos y con los niños o niñas. En general, los procesos que tienen lugar en las situaciones de interacción son especialmente interesantes por las oportunidades que ofrecen en la aceptación de las normas sociales, la comprensión de otros puntos de vista, el desarrollo de intereses, etc. En definitiva, en la interacción se

encuentra el desarrollo de capacidades afectivas, sociales y cognitivas.

8. Procurar al alumno el **ambiente de seguridad y confianza** que necesita estableciendo vínculos afectivos entre el maestro y el niño; unos vínculos en los que los alumnos se sientan aceptados y valorados, fomentando así su autoestima positiva.
9. **Contar con la familia**, ya que es un contexto educativo primordial. Es necesario que el centro docente comparta con la familia la labor educativa. La escuela deberá ser un espacio abierto donde todos los elementos que componen la comunidad educativa tengan cabida y se potencie la participación tanto en el centro como en las aulas.

CONCLUSIONES

En este artículo se ha realizado un análisis del método por proyectos basándonos en la revisión teórica de distintos autores. Cada uno de ellos aporta su visión sobre dicho método, obteniendo así una perspectiva general del método por proyectos. Basándonos en Vizcaíno, I. y en su clasificación de los tipos de proyectos que se pueden realizar, siendo éstos de simulación, investigación, cooperación y tecnológicos, podemos apreciar que todos ellos favorecen y facilitan un aprendizaje constructivo por parte del alumno, al igual que significativo y motivador. Esto justamente es lo que se persigue al trabajar por proyectos.

Al realizar esta revisión nos damos cuenta que trabajar con este método es todo un reto, porque supone ante todo un enfoque nuevo, un cambio de actitud por parte del educador. Involucra a los alumnos en la solución de problemas y tareas significativas, lo que permitirá trabajar de forma autónoma. Esto será beneficioso en un futuro para los alumnos en su desarrollo hacia la adultez, pues les dotará de estrategias para enfrentarse por sí mismos a sus problemas y situaciones de la vida cotidiana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. 6ª ed. Madrid: Morata.

Filho, I. (1964). *Introducción al estudio de la escuela nueva*. Buenos aires: Kapelusz.

Gervilla Castillo, A. (2006). *El currículo de la educación infantil. Aspectos básicos*. Madrid: Narcea.

Hernández, F.; Ventura, M. (1992). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona: Graó.

Hernández Martín, R. (2006). *El método de proyectos: una alternativa en educación infantil*. España: Fundación ECOEM, educación y cultura.

Lebrero, M. P. (1998). *Especialización del profesorado en educación infantil*. UNED.

Paymal, N. (2008). *Pedagogía 3000. Guía práctica para docentes, padres y uno mismo*. Córdoba: Brujas.

Pitluk, I. (2007). *La planificación didáctica en educación infantil. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas*. Sevilla: Homosapiens.

Vizcaíno Timón, I. (2008). *Guía fácil para programar en educación infantil (0-6 años). Trabajar por proyectos*. Madrid: R. G. M, S.A.

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

<http://www.vbeda.com/aalmagro/cine/2.%20temas.pdf>

TU FUTURO PROFESIONAL 2.0

Durante los últimos años los orientadores estamos siendo testigos de la creciente incorporación de las nuevas tecnologías al campo de la orientación. La proliferación constante de los ordenadores y dispositivos móviles en los centros de enseñanza supone un gran reto para los orientadores. La orientación profesional se hace cada vez más compleja y variada y mucha de la información que recibimos ha de ser gestionada de la forma más eficaz y válida que sea posible.

Tomando como referencia la situación actual de la Orientación educativa, no es de extrañar que la mayor parte del conocimiento que los alumnos tienen sobre el Sistema Educativo, sobre los niveles educativos que siguen en su formación, sobre los grados que piensan estudiar o sobre las salidas laborales que tienen, los adquieran por vías diversas y, en demasiadas ocasiones, apartadas de la orientación que reciben en los centros educativos. En este sentido, las TIC podrían facilitar a los orientadores y tutores la orientación académica y profesional de su alumnado.

Las TIC sitúan a la orientación mucho más cerca de la realidad social. Nos referimos a la atención a la diversidad, la multiculturalidad o la adecuación personalizada al futuro vocacional y laboral. La aparición de nuevos perfiles emergentes de una sociedad diversa y en continuo cambio se pueden optimizar sensiblemente a través de una utilización adecuada de las TIC en la Orientación educativa.

El proyecto que aquí se describe se basa en parte en el programa "Tu Futuro Profesional", elaborado por la Dra. Elvira Repetto Talavera y publicado por CEPE. Con el fin de **responder a la necesidad de orientación de los jóvenes que inician estudios superiores**, este programa tiene el objetivo de capacitarles el conocimiento y desarrollo de los itinerarios educativos, así como de las competencias laborales de cada uno de ellos, proporcionándoles las herramientas necesarias para planificar su carrera profesional.

El programa "Tu Futuro Profesional 2.0" (en adelante TFP 2.0) va **dirigido a grupos clase**, mixtos, en centros públicos o privados que escolaricen alumnado de Educación Secundaria y de Bachillerato. En principio el programa está diseñado para implementarse en 4º de ESO, teniendo una continuidad a lo largo de los dos cursos de bachillerato. En estos últimos se podrá realizar de forma autónoma.

TFP 2.0. ha recibido el 2º premio EDUCAweb en la categoría de profesionales en el año 2016.



Por Jesús Prieto González.

Licenciado en Psicología y Diplomado en Magisterio. Diploma de estudios avanzados doctorado UNED. Máster en informática educativa. Orientador en el IES "Parque Goya" de Zaragoza.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PROGRAMA

TFP 2.0 es un **programa de orientación académica y profesional on line** dirigido a estudiantes, tutores y familias que pretende facilitar el autoconocimiento y la toma de decisiones sobre los diferentes itinerarios educativos y profesionales.

TFP 2.0 pretende **aportar al alumnado los recursos necesarios para la adquisición y desarrollo de las destrezas y habilidades cognitivas** que le permitan un mejor conocimiento de sí mismos, del mundo laboral, de las profesiones, de los diferentes estudios que les permita elegir de acuerdo a sus actitudes, valores y características personales.

El programa está estructurado en **cuatro módulos**, se ofrece la oportunidad de completar una serie de **actividades y cuestionarios que van a ayudar al alumno en la toma de decisiones.**

Todo ello quedará recogido finalmente en **tu portafolio de orientación profesional** que le va a permitir elaborar una adecuada exploración y planificación de la carrera profesional.

Para poder realizar la tres primeros módulos y acceder a su portafolio personal es necesario registrarse en la página web del programa **www.tfp20.es**

Pulsa sobre las imágenes para acceder a la web

Los **objetivos generales** que se plantea el programa son:

1. **Descubrir las ventajas que supone en uso de las nuevas tecnologías** en el campo de la orientación profesional llevada a cabo en los institutos de secundaria.
2. **Adaptar el perfil profesional del orientador**, teniendo en cuenta las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para sacarle el máximo provecho.
3. **Incrementar el grado de madurez y desarrollo vocacional del alumnado** y posibilitar su desarrollo personal y profesional.
4. **Desarrollar las competencias necesarias para la toma de decisión vocacional.**
5. **Ayudar al alumnado a conocer las propias circunstancias y características personales:** intereses personales y profesionales, aptitudes y capacidades, valores, expectativas, etc.
6. **Facilitar un mejor conocimiento de las salidas profesionales futuras.**
7. **Posibilitar un conocimiento detallado de las itinerarios formativos** de cara a su incorporación a la Universidad o a la Formación Profesional.

Este programa permite trabajar los siguientes contenidos:

Módulo I. Autoconocimiento. Lograr el autoconocimiento adecuado, averiguando las habilidades y capacidades requeridas para determinados itinerarios académicos y que se adecuan a sus valores, actitudes, aptitudes, intereses, personalidad y motivación; así como un chequeo social de la familia, compañeros y amigos.

Módulo II. Toma de decisiones. Al final de estas unidades el alumno será capaz de determinar los obstáculos internos/externos en general de la Toma de decisiones, de identificar los factores que influyen en tu vida y en la elección de estudios, y realizar los pasos necesarios para un buen proceso de toma de decisiones siguiendo el modelo de siete fases.

Módulo III. Exploración de la carrera profesional. Al final de estas unidades el alumno será capaz de conocer los intereses profesionales y vocacionales de acuerdo a los trabajos y actividades profesionales desarrollados, de descubrir los distintos campos profesionales a los que están asociados los diferentes ámbitos formativos y profesionales y de conocer las profesiones con más futuro.

Módulo IV. Planificación y gestión de la carrera profesional. Al final de estas unidades el alumno será capaz de conocer las características del sistema educativo actual, de conocer las características de los Grados universitarios, de la Formación Profesional y de las Enseñanzas de Régimen Especial, así como de conocer dónde está el empleo y organizar estrategias de búsqueda con el apoyo de las herramientas y técnicas más adecuadas.

METODOLOGÍA Y DESARROLLO DEL PROGRAMA

El programa TFP 2.0 cuenta con una estructura determinada, que permite tanto al alumnado como al profesorado y a los profesionales de la orientación realizar las diferentes actividades de forma intuitiva y con una retroalimentación inmediata en la mayoría de las actividades planteadas, sobre todo en la realización de cuestionarios dirigidos al autoconocimiento.

TFP 2.0 es un Programa de Orientación Académica y Profesional que facilita la transición de los estudiantes de secundaria y bachillerato a la vida activa a través de una aplicación web.

La función principal del profesor-tutor es la de servir de guía y de agente motivador en la sistematización de las informaciones que los alumnos den sobre sí mismos y sobre los demás. Ha de asegurarse de que comprenden los conceptos básicos de cada Unidad y de que saben definirlos con sus propias palabras. Así mismo el alumno puede evaluar el logro de los objetivos de cada módulo a través de los protocolos que se adjuntan y que pretenden verificar el nivel de interés y participación de los alumnos, así como el grado de utilidad y eficacia de las actividades propuestas.

Algunas de las características especiales que presenta el programa TFP 2.0 son las siguientes:

- Los materiales elaborados tienen una finalidad didáctica.
- Utilizan el ordenador y los dispositivos móviles como soporte en el que los alumnos realizan las actividades propuestas.
- Son interactivos, contestan inmediatamente las acciones de los estudiantes y permiten un diálogo y un intercambio de informaciones entre el ordenador y los estudiantes.
- Individualizan el trabajo de los estudiantes, ya que se adaptan al ritmo de trabajo cada uno y pueden adaptar sus actividades según las actuaciones de los alumnos.
- TFP 2.0, pretende incrementar en los alumnos la relación con el ámbito ocupacional y académico, la capacidad de planificación personal, con el fin de obtener un mayor grado de desarrollo vocacional.

La estructura del programa se mantiene a lo largo de las diferentes unidades que configuran este módulo y que se organiza de la siguiente manera:

- Objetivos que se plantea la unidad.
- Introducción de algún vídeo sobre el contenido principal de la unidad.
- Propuesta de actividades:
 - Lectura recomendada sobre los contenidos propios de la unidad.
 - Cuestionarios autocorregibles que facilitan de forma inmediata los resultados.

Es un programa para ser abordado desde los centros docentes de secundaria, integrándolo en las actividades de tutoría. No obstante, el programa contempla el grado de versatilidad necesario para ser desarrollado, si se diese el caso, de manera autónoma y complementaria al currículo por parte del alumnado de esta etapa.

En esta versión de TFP 2.0 se ha intentado reducir la intervención mediadora del profesor y potenciar la actividad autónoma del alumno, habida cuenta de dos factores muy importantes. Por un lado el aumento de la disponibilidad del alumno para el uso de internet fuera del centro, y por otro lado la necesidad de dar una alternativa más a la supresión de la sesión de tutoría en bachillerato.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

El programa TFP 2.0. es el resultado de un trabajo de investigación en el que han participado más de 3.000 alumnos repartidos por todas las diferentes comunidades autónomas durante los dos últimos cursos: 2015-16 y 2016-17. Solamente algunos grupos han colaborado en la evaluación del programa de forma voluntaria, que nos va a permitir valorar algunos datos sobre la eficacia del programa.

Después de dos años de experimentación y tras recoger las opiniones del alumnado podemos mostrar algunos de los resultados de cada uno de los módulos. Si bien, el cuestionario de Autoconocimiento es el que más respuestas ha obtenido. Este cuestionario ha sido cumplimentado por 151 alumnos, el 80% de 4º de ESO y el 20% de bachillerato. La gran mayoría pertenece a centros públicos, repartidos por toda la geografía de España, principalmente de las comunidades autónomas de Aragón, Madrid, y Andalucía.

Algunas de las conclusiones que podemos aportar son las siguientes:

1. Más del 90% de los alumnos que han cumplimentado los cuestionarios de valoración del programa TFP 2.0 se sienten satisfechos o muy satisfechos con la aplicación del mismo, para llevar a cabo la orientación académica y profesional.
2. Los tutores y orientadores que han puesto en marcha en sus centros el programa TFP 2.0 han manifestado la sencillez, la facilidad y sobre todo la retroalimentación inmediata de los resultados de los cuestionarios. También sugieren algunas incorporaciones técnicas, como la posibilidad de que los tutores registrados puedan acceder directamente a los resultados obtenidos por el alumnado. Agradecen la utilidad del programa y los beneficios que les ha aportado en la organización de la orientación académica y profesional de su alumnado.

3. El proceso de orientación ha simplificado y facilitado el labor de los tutores. Además ha favorecido la autonomía del alumnado al incorporar herramientas on line en el proceso de orientación.
4. Las dificultades manifestadas por los tutores han surgido en relación a aspectos organizativos de las aulas de informática.
5. Las familias han podido supervisar los resultados de los cuestionarios realizados por sus hijos/as desde la pestaña del Portafolio, accediendo a los mismos con la contraseña facilitada por sus hijos. Además pueden consultar la información recogida en el módulo de Planificación de Carrera, para lo que no es necesario estar registrado.
6. Algunas de las propuestas de mejora hechas por el alumnado coincide con las necesidades vinculadas al uso de las TIC. Entre otras podemos apuntar las siguientes: incremento de material audiovisual, el acceso desde los dispositivos móviles al programa y la actualización de los enlaces a las páginas web.
7. En general y a juicio del alumnado, creemos que el programa es bastante eficaz para conseguir los objetivos propuestos, resulta útil, permite resolver dudas y aporta información relevante en el proceso de orientación académica y profesional.
8. Los resultados encontrados en este programa nos señalan la necesidad que tiene el alumnado de contar con espacios educativos que les permitan conocer y desarrollar un futuro profesional, ya que en muchos de los casos desconocen las fortalezas o debilidades que les lleve a la toma de decisiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. et al. (2000). *La Orientación Vocacional a través del currículo y de la tutoría*. (5ª ed.). Barcelona: Graó.
- Álvarez, M. et al. (2000). *La Orientación Vocacional a través del currículo y de la tutoría*. (5ª ed.). Barcelona: Graó.
- Benavent Oltra, J. A. et al. (2000). *Programa de autoayuda para la Toma de Decisiones al finalizar la ESO*. Valencia: C.E.S.O.F.
- Repetto talavera, E. (1999). *Tu Futuro Profesional*. Madrid: CEPE.
- Repetto, E. y Malik, B. (1998). Nuevas tecnologías aplicadas a la orientación, en R. Bisquerra (coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis, 363-374.

PROYECTO EXPLORA: ATENCIÓN A LOS ALUMNOS MÁS CAPACES SIN EXCLUIR A NADIE



Desde el curso 2014-15 la Consejería de Educación del Gobierno de La Rioja patrocina el Proyecto Explora.

El programa inicial surgió con una serie de talleres para dar respuesta a la atención a los alumnos más capaces en uno de los colegios del Equipo de Orientación Logroño Oeste (C.E.I.P Vuelo Madrid Manila). Desde ese proyecto inicial de Julio Fernández Díez, uno de nuestros orientadores, la iniciativa se ha generalizado a gran parte de los centros de nuestra comunidad.

Hoy en día están implicados directamente el Servicio de Atención a la Diversidad, orientadores de los equipos, maestros, padres y alumnos de primaria de La Rioja.

Explora es un proyecto de "atención a la diversidad" para dar oportunidades de ampliar aprendizajes en una serie de áreas de conocimiento a niños altamente capaces.

Esta oportunidad de trabajar contenidos avanzados que desarrollen una serie de capacidades específicas (razonamiento lógico, aptitudes verbales, emocionales...) **va dirigida no sólo a los alumnos con más talento, sino que incluimos también a los que les define una gran curiosidad y motivación por aprender.** Confiamos en que estos alumnos también se puedan beneficiar de las actividades que les vamos a proponer, y de esta manera desarrollar estas capacidades a un nivel más amplio y avanzado.

Por Julio Fernández Díez. Psicólogo. Director del proyecto y responsable de *La Clase del Profesor Pi*. EOEP "Logroño Oeste".

Javier Rodríguez Fernández. Psicólogo y Pedagogo. Responsable web y de *La Clase del Profesora Feli*. EOEP "Logroño Oeste". Orientador de APOLAR.

Charo Cencerrado De Aller. Pedagoga. Responsable de *La Clase del Profesor Leo*. EOEP "Logroño Oeste". Orientadora de APOLAR.

Si se dan las oportunidades y un poco de orientación a los niños altamente capaces y motivados (características reconocidas como imprescindibles para conseguir la excelencia), éstos deberían ser capaces de postularse para trabajar en cualquier materia a un nivel más amplio y avanzado.

(Freeman, 2000)

Una de las principales características que definen nuestro proyecto, y que le hace diferente de otros enfoques para niños de altas capacidades, es que va destinado a todo el alumnado, sin exclusiones.

La experiencia de estos cursos en el programa así lo ha corroborado. Dado que las actividades van destinadas a TODOS, se da una alta participación inicial, pero al final conseguimos la fidelidad de aquellos que quieren desarrollar sus capacidades en los campos de aprendizaje propuestos.

El perfil de estos alumnos se ajusta a niños con un alta capacidad en estas áreas, y aquellos a los que les motiva altamente las actividades propuestas: composición escrita, aproximación al enfoque científico, educación emocional...

El programa se ofrece a todos los alumnos de la etapa de educación primaria. Las dos formas por las que estos niños pueden participar en el proyecto son: de manera virtual y/o, asistiendo a los talleres presenciales que organiza cada centro.

Todos los cursos, la Dirección General de Educación emite una resolución que regula los aspectos fundamentales de la participación de los centros.

Una condición esencial, antes de que los colegios pongan en funcionamiento el programa, es que tengan concretados: temática, profesorado, alumnos... en sus talleres presenciales.

MODALIDAD ONLINE

El equipo explora de de la Consejería de Educación oferta cinco talleres: "La clase del profesor Leo" (dedicado a redacción y creatividad); "El blog de la profesora Chispa" (centrado en las Ciencias); "La clase del profesor Pi" (matemáticas divertidas); "La clase de la profesora Feli" (que trabaja el ámbito de la educación emocional), y "La página de la profesora Tecla" (recursos informáticos). Cada uno de ellos se materializa en un blog donde los alumnos y familias tienen todo lo necesario para su participación online.

También tenemos una página web general del proyecto donde se centraliza toda la información para participar, y los accesos a los diferentes blogs (www.explora.larioja.edu.es).

Cada semana los talleres de Pi, Leo y Feli proponen una actividad a los participantes online, que los niños entregan en los centros en unos buzones dedicados a tal fin. En este enlace podéis encontrar un ejemplo de una de las actividades semanales de educación emocional:

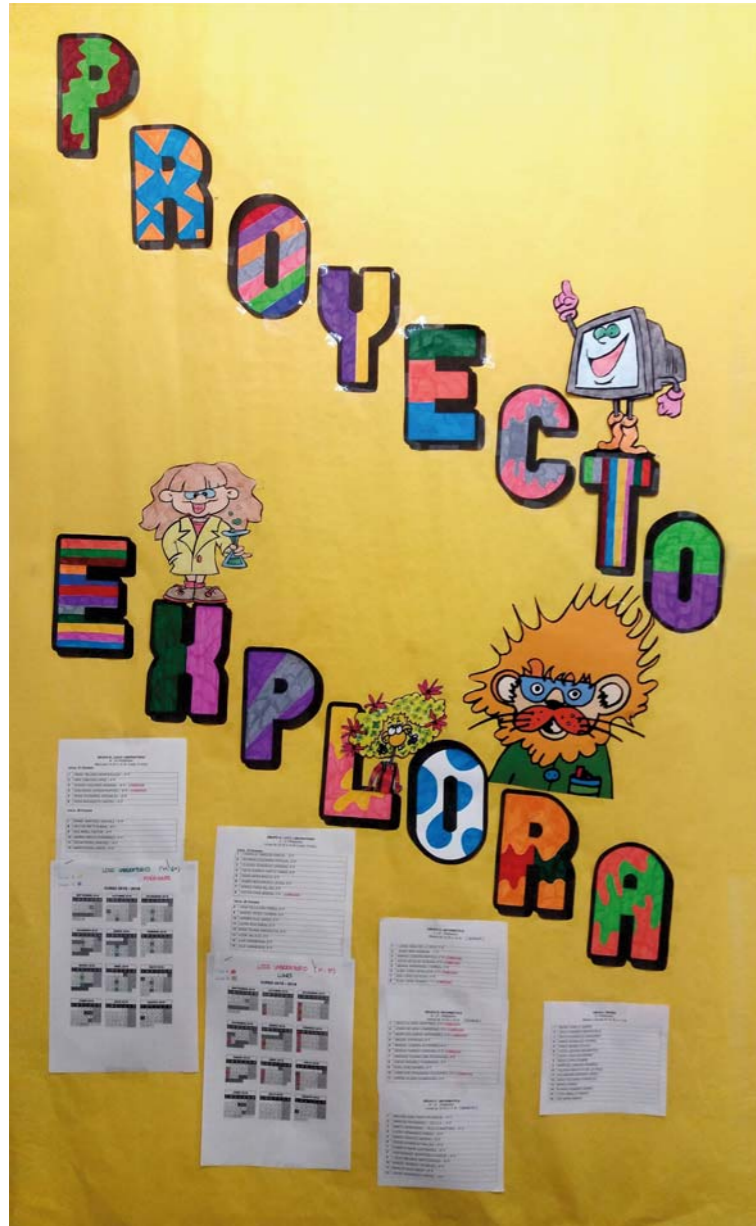
www.explorafeli.blogspot.com.es/2017/05/actividad-23-el-dilema-del-erizo.html



A comienzos de curso los encargados de los centros se ocupan de la infraestructura del rincón de explora, donde están las fichas en las que pueden poner el resultado de la actividad y los buzones.

Los talleres de Chispa y Tecla funcionan de manera diferente, ya que sus actividades son quincenales, y los participantes las entregan directamente a los coordinadores del programa de la Consejería.

En los tres cursos que llevamos hemos propuesto más de 70 actividades a nuestros alumnos en los ámbitos de aprendizaje que trabaja el proyecto online.



MODALIDAD PRESENCIAL

Los talleres presenciales en los propios centros se realizan en horario extraescolar. Pretenden ofrecer actividades de calidad. Están orientados hacia aficiones o inquietudes en diferentes campos, siempre teniendo presente que van destinados a los alumnos curiosos, motivados y con inquietudes para aprender.

Algunos ejemplos de los temas ofertados en los 20 centros que han participado en esta modalidad son: **El Loco Laboratorio, Conozcamos la Tecnología, Escritores y Actores, Taller de Negras-Blancas...**

El proyecto además pretende aprovechar las posibilidades de las nuevas tecnologías y su irrupción en el mundo educativo.

Ambicionamos llegar al mayor número posible de alumnos, y dar recursos y orientación a las familias en el proceso educativo de sus hijos. Para intentar que se impliquen a fondo en el proyecto pretendemos tomar como puntos fuertes de nuestras actividades un enfoque lúdico y muy creativo.

En los años que llevamos los padres nos han señalado que Explora aumenta la motivación de sus hijos, y les permite desarrollar sus destrezas y personalidad. "Se les da también la oportunidad de desarrollarse en aquello que más les interesa".

Los profesionales que estamos llevando el programa vemos la ilusión e implicación de los alumnos y familias que realizan nuestros talleres. Si queréis conocer más a fondo el programa os dejamos dos enlaces en los que se puede ampliar la información que os hemos ofrecido.

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Artículo que realizó "Cuadernos de pedagogía" sobre nuestro proyecto: www.explora.larioja.edu.es/images/cuadernos_de_pedagoga_explora_r.pdf

Información sobre la resolución que regula el proyecto: www.larioja.org/edu-aten-diversidad/es/normativa/resoluciones-instrucciones.ficheros/828366-Resolución Instrucciones Explora.pdf

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Freeman, J. (2000) Teaching for talent: lessons from the research, in Lieshout, C.F.M. & Heymans, P.G. (Eds.) *Developing Talent Across the Lifespan*. (pp.231-248) London: Psychology Press.

LABORESO: UNA EXPERIENCIA DE ÉXITO ACERCANDO A ESTUDIANTES DE LA ESO AL MUNDO LABORAL



Acto de celebración del 10º aniversario de Laboreso, en el que se reconoció a empresas, instituciones, centros educativos y alumnos por su compromiso con Laboreso.

Cuando allá por el año 2005 un grupo de orientadores de centros educativos de secundaria se acercaron a la Cámara de Comercio de Cantabria buscando una institución capaz de prestar el apoyo necesario para replicar la experiencia británica del "work experience" en nuestra región, tuvimos claro que el esfuerzo merecía la pena y que, además, ese esfuerzo tenía que nacer con el diseño necesario para garantizar la continuidad del proyecto en el tiempo.

La experiencia de estos doce años ha demostrado que fue una decisión acertada, y que todos los esfuerzos iniciales invertidos por parte de todos los implicados (administración educativa, centros educativos, orientadores, Cámara de Comercio) en definir los roles de cada uno de los agentes, en crear una buena secuencia de participación y toma de decisiones, y en garantizar el paraguas de la Consejería de Educación, ha sido clave para la consolidación de **LaborESO** como una de las herramientas más importantes en el itinerario de orientación vocacional y profesional de los alumnos de 3º y 4º de ESO en Cantabria. También ha demostrado que el tejido productivo está dispuesto, en ocasiones diría que, deseando, a participar en transmitir a nuestros estudiantes los valores del trabajo y de la empresa.



Por Isabel Cuesta Rodríguez.
Cámara Oficial de Comercio, Industria,
Servicios y Navegación de Cantabria.

PERO, ¿QUÉ ES LABORESO?

LaborESO es una experiencia temprana de acercamiento al mundo laboral, durante la cual, alumnos de 3º y 4º de ESO realizan estancias de dos semanas en empresas e instituciones de la región. Los estudiantes acuden durante esas dos semanas “a trabajar”, en lugar de asistir al centro educativo, cubiertos por el seguro escolar, ya que LaborESO es una actividad extraescolar. Durante esas dos semanas, realizan tareas sencillas, a su alcance, y se familiarizan con aspectos importantes del mundo laboral: las jerarquías, la relación con los compañeros, los horarios, la disciplina, el trato con los clientes, ..., y pueden contrastar algunas de sus visiones previas sobre el trabajo. **La experiencia les facilita una ocasión única para profundizar en el conocimiento de sí mismos, de sus habilidades, capacidades e intereses, facilitando el proceso de toma de decisiones que el alumnado ha de llevar a cabo al finalizar la ESO en relación a su futuro académico y profesional.**

La evolución en cifras del proyecto, muestra su fortaleza:

CURSO	EMPRESAS	CENTROS	ESTUDIANTES
2005-06	50	7	58
2006-07	241	28	250
2007-08	343	47	367
2008-09	396	50	454
2009-10	443	58	509
2010-11	407	56	475
2011-12	425	62	485
2012-13	542	64	582
2013-14	535	67	627
2014-15	721	67	709
2015-16	688	69	830
2016-17	527	68	657

Tabla 1. Participantes LaborESO

Los 58 alumnos que disfrutaron la experiencia en el curso piloto 2005-06, por decisión de la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, fueron alumnos de diversificación de 4º de ESO. Dos razones principales llevaron a tomar esa, por un lado, que dichos alumnos estaban bajo la responsabilidad de los orientadores de los centros (recordemos, promotores de la iniciativa, y por tanto, a cargo de la experiencia piloto), y por otro, una mayor vulnerabilidad de estos alumnos para enfrentar el cambio de etapa y su transición al mundo laboral. Se entendía así, que la experiencia, sería especialmente valiosa para ellos. Además, en esta etapa inicial del proyecto, hubo reticencias y dudas por parte de la administración educativa acerca de la capacidad de las empresas de dar respuesta a las exigencias del proyecto y su posible impacto en las FCTs, dudas que rápidamente se vieron disipadas con su compromiso. Hubo también preocupación respecto al número de alumnos participantes y su impacto en el aula.

Un hito importante fue la incorporación en la Ley 6/2008, de 26 diciembre, de Educación de Cantabria, entre los principios pedagógicos de la educación secundaria obligatoria, que se fomentará el contacto del alumnado de esta etapa con el mundo laboral a través de diferentes procedimientos, entre ellos, la realización de breves estancias en las empresas, en las condiciones que determine la Consejería de Educación. Sin nombrarlo, se estaba haciendo clara alusión a LaborESO.

No será hasta el curso 2012-13, y ante las reiteradas peticiones de los orientadores de los centros educativo en sus memorias anuales de LaborESO, que la Consejería de Educación abrió la posibilidad de participación a los alumnos de 3º y 4º con escolarización ordinaria. La petición de que los alumnos de 3º pudieran participar se debió a que los cambios observados en los estudiantes a la vuelta de la experiencia siendo importantes, no siempre se podían ver reflejados en cambios suficientes en el aula, al realizarse la experiencia en 4º y, generalmente, bastante avanzado el curso. Respecto a la participación de todos los alumnos, no sólo los de diversificación primero, Pmar después, se justificaba entendiendo que a éstos se les privaba de una experiencia altamente enriquecedora para su proceso de crecimiento personal y para su orientación vocacional. Para dar respuesta a estas cuestiones, la Consejería de Educación pública desde entonces una convocatoria anual para los centros educativos sostenidos con fondos públicos, que, previa elaboración de un proyecto en el marco del Plan de orientación académica y profesional del centro, obtienen autorización para que los alumnos grupos ordinarios participen.

Nos detendremos ahora en describir cómo se implementa el proyecto y quién hace qué para que todo funcione adecuadamente. La Consejería de Educación es la coordinadora del proyecto y le da coherencia dentro de sus planes para los centros educativos. Se encarga de velar por el cumplimiento de la legalidad, es responsable del seguro escolar, y de mantener los vehículos de información necesarios para la comunidad educativa. Así mismo, financia y coordina el papel de la Cámara de Comercio de Cantabria en el proyecto. La Cámara de Comercio es la que establece y mantiene la relación con el tejido productivo, eligiendo y facilitando las empresas e instituciones en las que los estudiantes realizarán su estancia. La Cámara elabora las estadísticas anuales del proyecto y es responsable de emitir los diplomas para los alumnos que finalizan la experiencia. Además, se mantiene en permanente contacto con los orientadores responsables del proyecto en el centro, labor que se ve apoyada por una plataforma tecnológica desarrollada para dicho fin. Los centros educativos, en la figura de los orientadores, con apoyo de otros docentes (hasta una centena participan cada edición), son los encargados de realizar las tareas de orientación recogidas en su Plan de orientación académica y profesional vinculadas a LaborESO. También se encarga de la relación con las familias y de las tareas administrativas relacionadas con la estancia: firma del convenio de colaboración con las empresas, comunicación a la administración laboral,

evaluación el proyecto, etcétera. Para facilitar la tarea de los orientadores y de los docentes, éstos cuentan tanto con la plataforma online como con materiales de trabajo en el aula (Pérez Avellaneda, M. y Marlasca Amigo, M., 2008).

Al inicio de cada curso, en una reunión conjunta Consejería de Educación, Cámara de Comercio, centros educativos, se fijan los hitos y fechas más importantes del proceso y se entregan los materiales de apoyo que van a utilizar los centros. A partir de ahí, los orientadores comienzan su labor con los estudiantes, y cuando éstos han elegido las ocupaciones laborales que quieren conocer, envían a través de la plataforma, las elecciones de los alumnos a la Cámara de Comercio. Con esta información y la de domicilio de los alumnos y medios de transporte disponible (no debemos olvidar que son alumnos menores de edad y deben acudir a centros de trabajo por sus propios medios) la Cámara contacta con las empresas que pueden encajar, explicando el proyecto y consiguiendo su compromiso de participación. Es reseñable que un 80% de las estancias se realizan en ocupaciones que representan la primera opción del estudiante, dato que pone de manifiesto el empeño que pone la Cámara en ofrecer estancias a medida de los alumnos. En cualquier caso, no hay que olvidar que la experiencia es un primer acercamiento al mundo laboral, y por tanto, no específica, por lo que no hacerlo en la primera opción no debe suponer perjuicio alguno a la experiencia. Otro dato reseñable es que en torno a un 75% de empresas repiten cada año. Como curiosidad, y muestra de la amplia representación de sectores, en la Tabla 2 se puede ver el tipo de empresa participante durante un curso cualquiera. Los alumnos que finalizan positivamente la experiencia reciben un diploma que acredita su experiencia LaborESO, que puede quedar así reflejada en su currículum.

Como no podría ser de otra forma, la experiencia es debidamente evaluada por docentes, empresas y alumnos en un formato de evaluación que se proporciona a los orientadores y que estos son responsables de trasladar a una memoria anual. La Consejería de Educación es la receptora de dichas memorias, integrando los resultados junto con la memoria que realiza la Cámara de Comercio. Los datos de esta evaluación son

siempre muy positivos y refuerzan la continuidad del proyecto, a modo de ilustración, extractamos algún texto de las mismas:

- **Valoración de un docente:** “Estas estancias en empresas son muy positivas para el alumnado. Se toman con un gran interés esta prueba de fuego y tratan por todos los medios de demostrar al mundo adulto que ellos y ellas están bajo la capacitación de entrar en él. Sirven como importante colofón a la tarea orientadora ya que generan vivencias al alumnado que les sitúan en el mundo real. Estas prácticas producen un consejo orientador más acertado”.
- **Valoración de los estudiantes de un grupo:** “El alumnado está muy contento con su estancia en las empresas por que han podido disfrutar de un acercamiento al mundo laboral desde un plano muy real. Se sienten muy satisfechos al dejar de lado por un periodo de dos semanas el ambiente educativo para entrar en un ambiente adulto, realista y con unos horarios diferentes. Sus expectativas laborales se han visto modificadas en cierto modo ya que actualmente ven la necesidad de acceder a ciclos formativos de grado medio para estar mejor preparados antes que acceder directamente al mundo laboral”.
- **Valoración de las empresas:** “Los empresarios han valorado muy positivamente la experiencia. En todos los casos, han hecho referencia a la puntualidad de los chicos, a su responsabilidad, su interés por las cosas que se les proponían y al correcto cumplimiento con los cometidos que se les encomendaban, así como a las buenas relaciones establecidas con los otros trabajadores de la empresa. Algunos de ellos, han destacado la capacidad de iniciativa demostrada en algunos momentos a pesar de su juventud. Asimismo, han manifestado que se trata de una experiencia muy buena para los alumnos al aproximarlos al mundo laboral”.

Una asignatura pendiente sería la realización de una evaluación de impacto, que estudie en qué medida este primer contacto con el mundo laboral afecta positivamente el futuro académico-profesional de los alumnos que realizan LaborESO, frente aquellos que no tienen la oportunidad.

EMPRESAS QUE PARTICIPAN EN LABORESO

Abogado, Academia de idiomas, Actividades artísticas y culturales, Actividades ocio y tiempo libre, Administración (varios), Administración pública, Agencia de desarrollo local, Agencia de publicidad, Agencia de viajes, Albañilería, Almacenamiento y logística, Alquiler maquinaria para obra civil y construcción, Animación Sociocultural, Arquitectura, Artes gráficas, Asesoría. Gestoría, Asociación discapacidad, Autoescuela y gestoría, Biblioteca, Bomberos, Cadena de producción, Calderería, Carnicería, Carpintería madera, Carpintería metálica, Centro deportivo, Centro ecuestre. Hípica, Centro educación especial a niños y jóvenes, Centro especial de empleo, Cerramientos, Chapa y pintura, Chatarrería, Climatización, Clínica dental. Odontología, Comercial, Comercio (varios), Comunicación, Consignación de buques / Operaciones portuarias, Construcción, Construcciones metálicas, Construcciones y reparaciones navales, Consultoría medio ambiental, Cristalería, Cuidado de animales y veterinaria, Danza. Academia Baile, Decoración, Diseño de interiores, Diseño de moda, Diseño gráfico, Distribución de especialidades farmacéuticas, Editorial, Educación, Elaboración de quesos y productos lácteos, Elaboración helados y pasteles, Electricidad, electrónica, Empresa Trabajo Temporal, Energía solar, Escaparatismo, Escayolista, Estética, Estudio de grabación. Música, Fabricación componentes piscinas, Fabricación y venta de muebles, Factoría Hipermedia en producción de aplicaciones audiovisuales, Farmacia / Parafarmacia, Fisioterapia, Floristería, Fontanería, calefacción y gas, Forestal, Fotografía, Ganadería, Gasolinera, Geriátrica, Gestión y comunicación de proyectos y productos ambientales, Guarda Forestal, Guardia Civil, Herboristería, Hostelería, Industria del metal, Industria química, Informática, Ingeniería, Inmobiliaria, Integración social, Jardinería, Librería, Logística. Distribución de mercancías, Logopedia, Ludoteca, Marmolería construcción, Matadero, Materiales construcción, Mecánica, Mecanizado, Metalurgia de barcos, Mobiliario y decoración, Modisto, Museos, Notaría, Óptica, Peluquería, Periodismo, Pintura, Piscifactoría / Acuicultura, Policía Local y nacional, Productora audiovisual, Salud, Seguridad, Seguros. Gestoría, Servicios Sociales, Soldadura, Sonido, Taller maquinaria agrícola, Tatuajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Pérez Avellaneda, M., Marlasca Amigo, M. (2008). *Laboreso*. Santander: Cámara Cantabria, Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.

PRIMERA EXPERIENCIA PROFESIONAL DEL ALUMNADO DE 16 AÑOS CON EL PROGRAMA LANALDI



Koro Allende Letona.

Psicóloga. Desarrollo de programas y metodologías de orientación académico-laboral. Diseño de soportes para la formación on-line y gestión de proyectos de orientación para jóvenes.



Natalia García Baldeón.

Pedagoga y Coach con amplia experiencia en desarrollo de programas de orientación laboral y programas de acompañamiento a jóvenes en su primera experiencia profesional.



Sergio Salas Mañero.

Desarrollo de programas de orientación a jóvenes, introducción a la cultura del emprendimiento y voluntariado empresarial.

¿Recuerdas cuándo tenías 16 años y no sabías qué estudiar?

¿Recuerdas cuándo dudabas entre estudiar Derecho, Electricidad, Magisterio o Psicología...?

Los constantes cambios actuales en el mercado laboral nos dificultan cada vez más el conocimiento de los puestos de trabajo que existen, estos se van transformando y evolucionando, por eso es de vital importancia conocer las competencias requeridas en el mundo de la empresa y desde el mundo educativo es necesario **comenzar a implementar programas que contribuyan a una mejor orientación y a un conocimiento mayor del mercado laboral desde edades tempranas.**

LANALDI es un programa desarrollado en Euskadi con el objetivo de proveer de una orientación profesional innovadora al alumnado de 4º de la ESO y 1º de Bachillerato antes de la elección de sus estudios superiores.

Para ello, los/as jóvenes primero realizan ejercicios sobre competencias profesionales requeridas en el mundo laboral. Después, éstos/as tienen la oportunidad de contrastar lo aprendido mediante la teoría con la realidad, acompañando durante una jornada laboral un/a profesional en activo. Éste/a le aportará una visión global sobre el sector, las oportunidades del futuro y realizará, en la medida de lo posible, una vinculación entre la educación y el desempeño profesional. Con esta experiencia intentaremos que también se ponga en valor la cultura del esfuerzo y del trabajo para poder alcanzar las metas soñadas.

Los objetivos principales del programa son, por lo tanto, identificar las competencias transversales necesarias en el actual mercado laboral, orientar a los/las jóvenes en la decisión sobre su futuro académico y profesional y por último, acortar distancias entre el ámbito educativo y el profesional.

Son varios los grupos de interés que intervienen en Lanaldi. Teniendo en cuenta que el alumnado es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, el resto de colectivos asumen un rol activo a lo largo de las diferentes fases del programa.

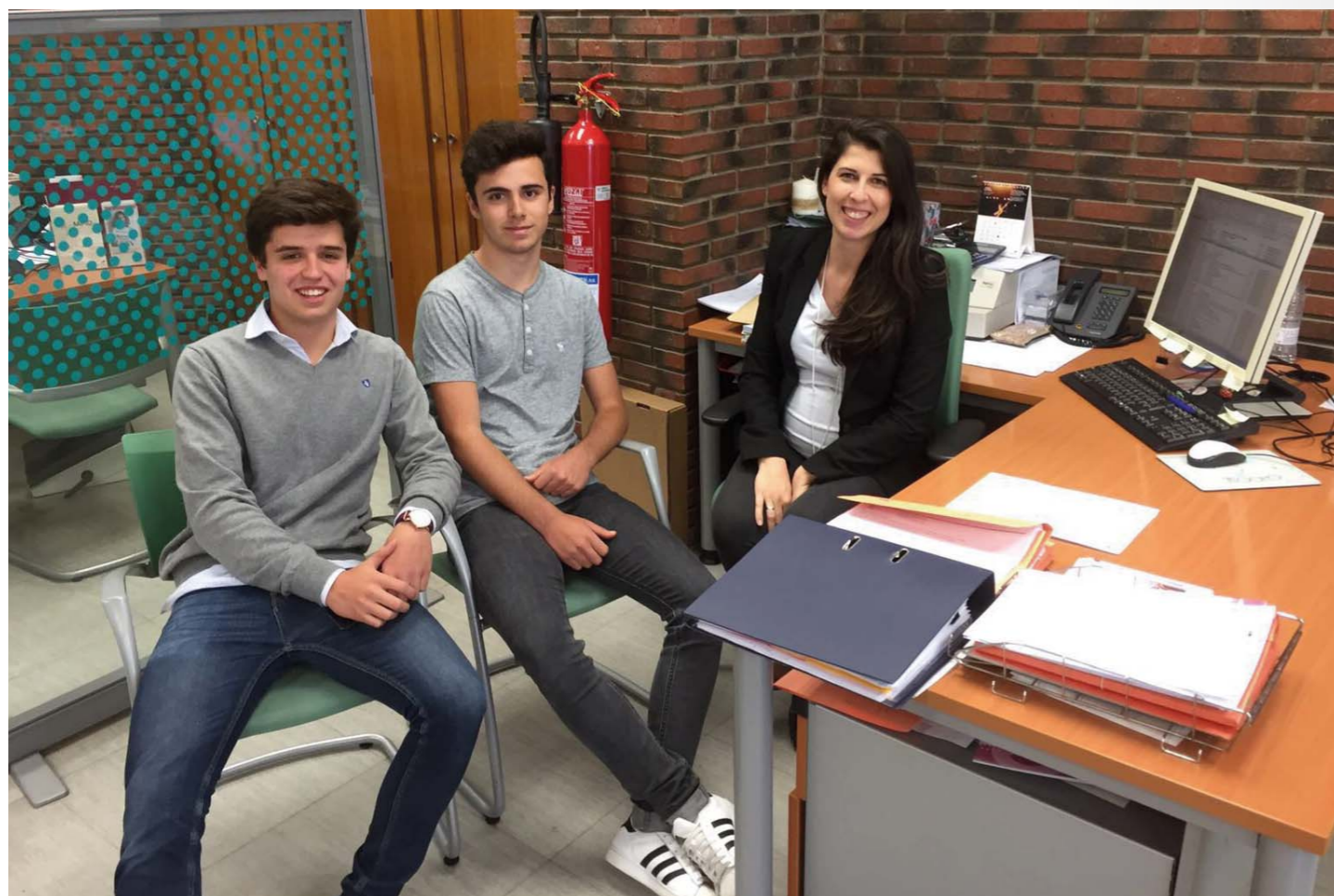


Alumnado. Los programas de orientación deben ofrecer un apoyo de calidad frente al mercado laboral y la formación académica. Todo esto produce un elemento motivador en el joven, que asume más responsabilidades y presenta un rol más proactivo hacia su futuro.

Alba, alumna de San Viator, nos cuenta su experiencia.

Yo veo a muchísimos jóvenes que sufren ansiedad porque este sistema educativo les obliga a elegir continuamente desde los catorce años la trayectoria por la que van a pasar el resto de su vida. La impotencia de saber que eres uno de los miles de graduados que salen anualmente de tu carrera cuando el número de contratados será mucho menor. Veo el esfuerzo que supone estudiar para aprobar y no para aprender; y que con todo, las perspectivas de futuro para nosotros no son buenas.

Lanaldi es un programa que busca y crea soluciones. Nos ofrece una nueva perspectiva sobre la educación. Nos forma para responder a un mercado de trabajo que exige aptitudes que no nos han enseñado en el colegio. Nos orienta sobre la demanda que existe en los diferentes trabajos y, sobre todo, hace de puente y ofrece la posibilidad de conocer desde dentro la forma de trabajo de un profesional de la rama elegida.



Familias. En muchas ocasiones, los períodos de decisión y transición son etapas en las que el joven se aleja de la familia. Es importante en este proceso una relación fluida entre familia, orientadores y centro que aporte más información y refuerzo durante el proceso. Tomar las decisiones más certeras durante el proceso puede, incluso, ahorrar dinero a medio-largo plazo.

Centros educativos (profesorado y persona dedicada a la orientación del centro). Los colegios deben estar atentos a los cambios sociales que se producen para dotar de herramientas más eficientes y eficaces a los alumnos/as y profesionales de su centro.

Iñaki Iraola, Profesor del Colegio Munabe: cada año remueve las aguas, hay que buscar bien la futura profesión.

Tres años de experiencia nos permiten afirmar que esta acción SÍ funciona. ¿Por qué? Porque los alumnos se introducen en un mundo para ellos desconocido: el mundo de las competencias profesionales y el emprendimiento del que sí han oído hablar pero que "como no entra para examen" no acaban de creer que sea tan importante.

Cuando Iñigo vio que una pequeña empresa se iba al traste por no entenderse entre los dos socios, comprendió que la comunicación es muy importante; o Juan, que comprobó que aquel jefe de equipo no era el que mejor calculaba las estructuras sino el que mejor dirigía a las personas; o Tomás, que se convenció de que en Ingeniería hay que dominar el inglés porque "oiga, es que allí los manuales están en Inglés y varias personas hablaban por teléfono en inglés."

Profesionales y Empresas: facilitar actividades de orientación no solo impacta en la estrategia de presencia en la sociedad, sino que favorece los procesos de selección futuros ya que los centros y el alumnado estarán más en consonancia con las necesidades del mercado.

Los profesionales podrán inscribirse al programa de una manera muy sencilla y ofrecer la posibilidad a un/a joven de conocer cómo es el día a día en su puesto de trabajo. La participación por parte de los/as profesionales puede ser de manera individual o grupal (da la posibilidad a varios profesionales de la misma empresa a participar de manera simultánea en el programa).

En la edición actual contaremos con seis empresas participando en esta modalidad.

Nancy Fernández, profesional voluntaria: Lanaldi nos ha ayudado a valorar nuestro propio recorrido.

En nuestra opinión, el programa aporta algo fundamental a las personas jóvenes, información directa en un momento clave en la toma de una de las decisiones más importantes que determinarán nuestro futuro. Son momentos de incertidumbre en los que se valoran posibilidades, gustos personales, dónde nos gustaría trabajar y preferencias vitales para tomar una decisión en las mejores condiciones. Tener a mano profesionales de referencia es una valiosa ayuda, no solo durante esta jornada de acogimiento sino para futuros retos que seguro llegarán.

Lanaldi ha sido también una experiencia nueva en nuestra empresa, no únicamente para el alumno. Acompañarle en el proceso de vislumbrar el futuro ha sido muy gratificante y enriquecedor y nos ha ayudado también valorar nuestro propio recorrido.

¿CÓMO LO HACEMOS?

El/la alumno/a es el protagonista de todo el proceso a través de una plataforma online. Consume contenidos, reflexiona sobre ellos y entrega trabajos a través de la web.

La plataforma está dividida en tres fases. En la primera, los/as jóvenes trabajan contenidos relacionados con el autoconocimiento, la identificación de competencias profesionales y la cultura del emprendimiento. Al completar ésta, cada alumno/a tendrá la posibilidad de juntarse durante un día con un/a profesional de su área de interés. Éste/a le enseña cómo es su día a día en el trabajo y le aconseja sobre su futuro académico. Por último, los/as jóvenes intercambian las experiencias con sus compañeros y hacen una evaluación global del programa.

La persona dedicada a la orientación del centro tiene a su alcance toda la información relativa a su centro digitalizada y accesible y su tarea será monitorizar el proceso.

Un rol que cada vez está tomando mayor importancia en el programa es el del "lanaldikide". Éste/a será el/la alumno/a delegado/a del programa. Serán el puente comunicativo entre la persona dedicada a la orientación del centro, el equipo Lanaldi de la Fundación Novia Salcedo y sus compañeros/as de clase.



Los/as profesionales y empresas darán la posibilidad al alumnado de conocer en qué consiste una jornada laboral en su lugar de trabajo. La fecha del acompañamiento es decidida entre el/la alumno/a y el/la profesional. Para poder participar, los/as profesionales se inscriben a través de la página web y hacen visibles sus ofertas para ser acompañados/as.

LA SÉPTIMA EDICIÓN DE LANALDI YA ESTÁ AQUÍ

El curso anterior, entre septiembre del 2016 y junio del 2017, 1098 alumnos/as de 21 centros educativos diferentes participaron en el programa, de los cuales 513 decidieron acompañar a un profesional en activo.

Esta edición (septiembre-diciembre 2017) contará con la participación de aproximadamente 1200 alumnos/as de 19 centros educativos de Euskadi.

Es un reto que no podemos hacer solos y necesitamos profesionales que nos ayuden de manera voluntaria a cumplir el sueño de este millar de alumnos con ganas de tener una primera experiencia laboral que les ayude a identificar competencias para reforzar su orientación.

FAMILIAS, CENTROS Y EMPRESAS: CLAVES PARA UNA ORIENTACIÓN PROFESIONAL QUE MIRE AL FUTURO

PUNTO DE PARTIDA

Conseguir una transición exitosa de los jóvenes desde el entorno educativo al mercado laboral es una preocupación compartida por toda la sociedad, que aporta beneficios específicos a los diferentes actores implicados:

- A los **centros educativos** porque ven cumplido su objetivo de preparar a sus alumnos para la vida adulta
- A las **familias** porque ven una respuesta a su gran preocupación que es conseguir que sus hijos tomen buenas decisiones académico profesionales y se incorporen adecuadamente al mercado laboral
- A las **empresas** porque necesitan profesionales bien preparados y con las competencias adecuadas para mantener y mejorar su competitividad

En el presente artículo vamos a analizar como una relación más estrecha de los centros educativos con las empresas de su entorno y las familias, desde el área de orientación, puede ser un elemento estratégico y diferencial del proyecto educativo, consiguiendo así:

1. Dar respuesta a una de las principales preocupaciones de las familias: el futuro profesional de su hijo en un entorno "líquido", incierto y cambiante, favoreciendo una toma de decisiones académico vocacionales basada en información real y experiencias de contraste.
2. Conectar con actores clave como son la empresa y las familias, que pueden aportar al centro educativo experiencias y conocimientos de alto valor añadido.
3. Abrir oportunidades de prácticas para nuestros alumnos y de sesiones técnicas o actualizaciones formativas para los docentes
4. Recibir información directa sobre la realidad actual y las tendencias del mercado laboral que serán muy útiles para nuestros programas de orientación académico profesional.

ESTADO DE LA SITUACIÓN Y RETOS

En los últimos años, el contexto laboral en el que se han de incorporar los jóvenes ha cambiado vertiginosamente y lo seguirá haciendo con nuevos escenarios disruptivos e inesperados, lo que obligará a los jóvenes a tomar decisiones sobre su carrera profesional en un entorno incierto y cambiante.

El mundo profesional de hoy demanda personas flexibles, que dispongan de la capacidad de adaptarse a nuevos puestos y funciones dentro de la misma empresa y que puedan gestionar su propio desarrollo profesional, adquiriendo lo que se conoce como capacidad de orientación a lo largo de la vida.

De manera sintética podríamos identificar tres grandes retos:

Reto I: El cambio es la nueva normalidad

El cambio permanente del entorno laboral supone un auténtico reto para los sistemas educativos que, por su propia configuración, necesitan de mucho más tiempo para introducir modificaciones y actualizaciones en los currículums educativos. Esta tensión afecta igualmente a los programas de orientación, muchas veces representados en los centros educativos por equipos excesivamente pequeños que resultan desbordados por las necesidades crecientes del propio centro: atención a la diversidad, dificultades de aprendizaje, trastornos del comportamiento, bullying, etc, dejando poco tiempo para las labores propiamente de orientación académico profesional.

Es en este contexto complejo y cambiante donde se hace necesario abordar la orientación como una estrategia transversal del centro educativo y no sólo como una responsabilidad de un departamento específico y para ello es imprescindible la implicación de la Dirección del centro, así como el establecimiento de alianzas con colaboradores externos que contribuyan a esta labor orientadora.

Reto II: El contexto empresarial exige competencias que son más difíciles de trabajar "sólo" en un entorno educativo

Debido al impacto de las nuevas tecnologías y de la digitalización, las necesidades de las empresas en cuanto a los requisitos de sus empleados han cambiado. No se trata de un cambio de demanda pasando de una "profesión X" a una "profesión Y", sino de dejar de pensar en profesiones para pasar a desarrollar capacidades. Las empresas de hoy necesitan personas flexibles, que dispongan de la capacidad de adaptarse a nuevos puestos y responsabilidades dentro de la misma empresa y que cuenten con competencias transversales, tales como capacidad para trabajar en equipo, autonomía, capacidad de aprender, liderazgo e iniciativa. Se buscan especialmente competencias "soft" y de carácter tecnológico y no tanto conocimientos específicos ya que estos pasarán a aprenderse en la empresa.

Esta nueva "escala de prioridades" en lo que una empresa valora de un futuro candidato, supone un auténtico reto para los centros educativos, que necesitan de ayuda y colaboración externa "para preparar y orientar a sus alumnos en entornos "fuera del aula" y donde contar o no con la colaboración e implicación del mayor número y variedad de empresas pasa a ser un factor claramente diferencial.

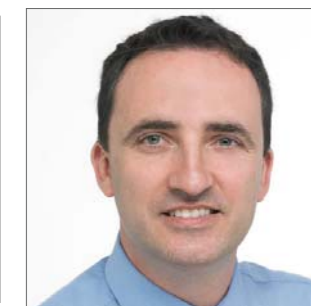
Reto III: Los jóvenes han de desarrollar la capacidad de orientación a lo largo de la vida

Todos los estudios sobre tendencias y perspectivas del mercado laboral inciden en una misma línea, el cambio y los escenarios disruptivos acompañarán a los nuevos profesionales a lo largo de toda su carrera profesional. Por eso el paradigma de que el centro educativo te ayude a "elegir una buena carrera" resulta hoy en día insuficiente, ya que las nuevas generaciones tendrán que reinventarse profesionalmente en multitud de ocasiones a lo largo de su vida profesional y cada cambio significará un momento nuevo de toma de decisiones, bajo condiciones inciertas y con informaciones incompletas.

Tal y como ya anticipa la OCDE en su estudio "Career Guidance: New ways forward" del año 2003. El desafío clave para este "servicio" cambiante de orientación que prestan los centros educativos, es pasar de ayudar a los estudiantes a decidir sobre una asignatura o un itinerario educativo, a potenciar el desarrollo más amplio de sus habilidades propias de gestión de su carrera profesional. Además, los jóvenes de hoy tendrán que aprender la competencia de gestionar su carrera en sus diferentes etapas. Por ello, el concepto de orientación profesional se tiene que ampliar, para formar parte del aprendizaje permanente, con el desarrollo de la capacidad de orientación a lo largo de la vida. Hemos de pensar que los centros han de "capacitar" y "entrenar" al joven de manera que sea capaz de conocerse a sí mismo, analizar el contexto y el entorno en el que va a vivir y trabajar y ser capaz de establecer una estrategia adecuada para conseguirlo.

Este complejo escenario es difícil de abordar sólo desde los recursos y conocimientos de que disponen los centros educativos, necesitando para ello de la complicidad e implicación de aquellos actores que se encuentran más próximos al entorno profesional, las empresas y las familias, como aliados estratégicos del proceso de orientación.

Juan José Juárez.
Coach, Máster en Gestión del Talento y Máster en Gestión de Entidades no Lucrativas. Coordinador nacional del proyecto de Orientación Profesional Coordinada de la Fundación Bertelsmann.



Sara Sánchez.
Licenciada en Periodismo y Economía por coyuntura, profesional de la Comunicación y Social Media. Dpto. de Comunicación del proyecto de Orientación Profesional Coordinada de la Fundación Bertelsmann.



El contacto cercano del estudiante con el mundo profesional, ofrece una oportunidad privilegiada para entender las características de este entorno en el que tendrá que integrarse en un futuro, descubriendo cuales son las competencias que demandan las empresas, cómo se relacionan los profesionales entre sí, en qué consisten los diferentes trabajos, etc. Esto puede hacerse a través de multitud de formatos que incluyen experiencias en entornos reales: visitas, job shadowing, prácticas en la empresa, o también a través de charlas sobre profesiones y tendencias del mercado laboral, trabajos de campo para investigar sobre las empresas de nuestra comunidad, etc...

Sin embargo, este recurso se utiliza mucho menos de lo deseado y el mundo laboral aparece como un entorno cerrado a los estudiantes y bastante alejado de los centros educativos. Esto a veces se debe a las dificultades para contactar con las empresas desde el centro, pero también obedece a una visión excesivamente finalista e instrumental de esta relación, ya que se puede pensar que sólo es necesario contactar con empresas cuando una persona está en un proceso de búsqueda de empleo, cosa que no es prioritaria en etapas como la secundaria.

Esta pérdida de oportunidad impide que los centros educativos y los estudiantes se beneficien de los resultados de esta interesante colaboración centro - empresa y es por ello crítico que desde la Dirección de los centros educativos se tome conciencia de la prioridad de desarrollar estrategias y formatos que potencien y faciliten al máximo esta línea de colaboración.

Las familias a su vez son aliadas en esta misión de conseguir la involucración de las empresas en nuestros programas de orientación y por ello hemos de acercarnos a ellas como aliados y contrapartes críticas en el proceso. Su importancia no sólo radica en las conexiones que nos pueden facilitar con las empresas e instituciones en las que trabajan, sino en la elevada influencia que tienen per se en las decisiones vocacionales y académicas de sus hijos.

Para que las familias puedan ejercer adecuadamente este poder modelador de los intereses y oportunidades que les brindan a sus hijos en el terreno vocacional y académico, han de ser acompañadas desde el centro educativo ofreciéndoles información, perspectiva y contexto. La información ordenada y de calidad, será vista por las familias como una oportunidad para ejercer mejor su rol de acompañantes del proceso de orientación vocacional, académico y profesional de sus hijos.

La orientación académico-profesional es además una oportunidad de colaboración entre los docentes y las familias ya que se trata de un contexto de participación muy significativo y constructivo para ambos. Esta cooperación favorece experiencias positivas que mejoran el clima de convivencia y que, además, tienen un impacto directo en el desarrollo vocacional de los jóvenes y en su futura empleabilidad.

Durante el curso académico 2016-2017 se han llevado a cabo diferentes actividades piloto, de entre las que queremos destacar una, como son los talleres de orientación para familias basados en el libro *¿Cómo orientar a tu hijo?* Manual práctico para padres, publicado por la Fundación Bertelsmann y la Universidad de Comillas en el año 2016.

El manual está accesible para todos los públicos en la web www.orientaratuhiyo.com, desde la que también se puede descargar de forma gratuita. No obstante, más allá de las explicaciones más teóricas, la idea de poder crear un espacio físico de interacción y reflexión entre padres, madres y formadores, nos pareció una excelente oportunidad de cooperación.

En líneas generales, estas formaciones han sido conceptualizadas en base a los siguientes objetivos o criterios:

- Sensibilizar a las familias sobre el importantísimo papel que juegan en el acompañamiento académico y profesional de sus hijos
- Crear un espacio de confianza y reflexión común en el que compartir inquietudes, dudas y preocupaciones con otros padres
- Ofrecer información útil y relevante sobre el sistema educativo, el mercado laboral o conceptos básicos de psicología aplicados a la relación entre los padres y sus hijos adolescentes.

Los talleres se han llevado a cabo en **dos diferentes entornos:**

Talleres de orientación para familias a través de centros educativos

Los talleres de orientación para familias se han llevado a cabo a través de centros educativos de la Comunidad de Madrid y Andalucía. En ambos casos, los talleres han sido impartidos por asociaciones intermedias como Mejora tu Escuela Pública (MEP) y Grupo Pandora, respectivamente. En total se han realizado más de 100 talleres en centros públicos, privados y concertados, con una asistencia global de más de 3.000 padres y madres.

Se han llevado a cabo talleres de una hora y media de duración en los que las formadoras han podido profundizar en capítulos específicos de la guía como ¿Qué debería saber un padre sobre la secundaria, el bachillerato, la formación profesional y universitaria para una mejor transición de su hijo al mundo laboral?, habilidades psicológicas básicas para orientar a tus hijos o cómo apoyar el desarrollo de competencias claves para el éxito en el mundo laboral.

El balance de la experiencia ha sido realmente positivo ya que proporciona a las familias información y acompañamiento necesario para poder iniciar su propio proceso y aplicar recomendaciones prácticas una vez fuera del aula. De cara al curso 17/18, se volverán a ofrecer estos talleres a través de nuevos centros educativos de ambas comunidades.

Talleres de orientación para familias realizados en empresas

En Cataluña los talleres con padres se han llevado a cabo dentro de las empresas en lugar de en los centros para probar si así era más sencillo para los padres asistir a los mismos. El marco de empresa es distinto al de los centros educativos y los talleres se han adaptado al contexto de los asistentes (sobre todo, trabajadores de misma empresa con diferente rango profesional, padres y madres con hijos de diferentes edades, etc.).

En este caso, los talleres han sido más dinámicos, ofreciendo una visión más generalista de la orientación y fomentando la interacción entre los asistentes a través de vídeos inspiradores y dinámicas entre los diferentes empleados.

La experiencia piloto ha sido muy satisfactoria y se han impartido un total de 26 talleres durante el curso académico 2016-17 en 18 empresas, a los que han asistido más de 350 padres y madres. El interés y aceptación por parte de las familias ha sido muy elevado y, el apoyo por parte de las empresas ha sido fundamental para poder llevarlos a cabo, facilitando en gran medida la asistencia durante el horario laboral.

Las empresas participantes han encontrado en estos talleres una forma de vincular su política de RSC o de conciliación con la temática de la orientación académica y profesional, de gran interés para sus trabajadores con hijos.

FPBIDE.COM: UNA HERRAMIENTA DIGITAL PARA AYUDAR A ELEGIR CICLOS FORMATIVOS

EXPERIENCIA DE TRABAJO COLABORATIVO DE ORIENTADORES DE FP DE EUSKADI

Antes de describir la herramienta elaborada y con el objetivo de encuadrar teóricamente la misma, queremos hacer una breve reflexión sobre el alcance y la importancia de los intereses profesionales para la toma de decisiones vocacionales.

IMPORTANCIA DE LOS INTERESES PROFESIONALES EN LA TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES

Los intereses profesionales son uno de los elementos más utilizados en los procesos de toma de decisiones vocacionales. Asimismo, es el factor de la conducta vocacional al que tradicionalmente más consideración se le ha prestado en la investigación sobre orientación profesional.

“Los intereses reflejan los influjos que el ambiente proporciona al sujeto y se activan a través de conocimientos y experiencias significativas. Los intereses señalan el rumbo y dirección de la conducta vocacional; se desarrollan en un medio sociocultural determinado en el que tienen posibilidad de expresarse y actuar como motivadores y reforzadores”. (Rivas, 1995, p. 47).

Si se hace un repaso histórico, se aprecia que los intereses han sido uno de los campos que más frutos han aportado a la orientación profesional. La medición de los intereses ha sido una de las áreas a las que más se ha recurrido en la evaluación del consejo de carrera (Osipow, 1991), constituyéndose como uno de los núcleos fundamentales de la labor asesora y orientadora.

Ciertos autores (Lent, Brown y Hackett, 1994) definen los intereses profesionales como patrones de gustos, indiferencias y aversiones respecto a actividades relacionadas con carreras y ocupaciones. Se considera que un conocimiento adecuado de este factor de la motivación humana permite predecir el grado de satisfacción que una persona experimentará en el desempeño de una ocupación (Barak, 1981).

Los intereses se relacionan también significativamente con la estabilidad y el compromiso de los individuos hacia sus carreras y ocupaciones (Super, 1985). Otros investigadores comparan el peso relativo de la variable intereses en relación con otras variables psicológicas (habilidades, rasgos de personalidad, etc.) en la elección de carrera, verificando el papel preeminente de éstos en situaciones de decisión profesional (Barak, 1981; Holland, 1997).

Los cuestionarios de intereses son probablemente los instrumentos más populares en la evaluación del comportamiento vocacional, según se desprende de encuestas realizadas en Estados Unidos, donde instrumentos como el Strong Campbell Interest Inventory (Watkins, 1994) son empleados por un gran porcentaje de orientadores. Los inventarios de intereses se caracterizan por definir una serie de ítems en los que se deben indicar las preferencias profesionales: Asimismo, poseen un valor numérico que permite obtener una puntuación final que representa un perfil o pauta en torno a este factor (Super, 1985).



Ángel Zarate.

Doctor en Ciencias de la Educación en la especialidad de orientación. Profesor-Tutor del Centro Asociado de la UNED en Vitoria-Gasteiz de Pedagogía y Educación Social. Orientador Educativo del Centro Integrado de Formación Profesional "Mendizabala" de Vitoria-Gasteiz.



Ernesto Gutiérrez-Crespo.

Licenciado en Psicología y Pedagogía. Profesor colaborador de la Universidad de Deusto. Presidente de la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi (ApsidE) y Vicepresidente de COPOE. Orientador Educativo del Centro Integrado de Formación Profesional "Elorrieta-Erreka Mari" de Bilbao.

En cuanto a su utilidad, los investigadores coinciden en señalar que deben aplicarse con la finalidad de: seleccionar metas profesionales, confirmar elecciones previas, descubrir campos de actividad laboral, incrementar el autoconocimiento y encontrar ocupaciones que proporcionen satisfacción personal.

Los intereses profesionales son unos estados motivacionales estables caracterizados por un sentimiento de agrado o desagrado provocando una actitud favorable (atracción) o desfavorable (rechazo) que conduce a un tipo de comportamiento de aproximación hacia las actividades atractivas y de evitación de las rechazables.

QUÉ ES "FPBIDE.COM" Y SU UTILIDAD PARA LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Un grupo de 7 orientadores y orientadoras de centros Integrados de Formación Profesional del País Vasco, hemos constituido un grupo de trabajo para compartir experiencias, reflexionar sobre la mejora en nuestro trabajo y diseñar herramientas que ayuden a divulgar y acercar la FP a sus potenciales destinatarios y destinatarias.

Fruto de esa reflexión, hemos constatado que no existía una herramienta digital específica que ayudara a elegir ciclos formativos. Hasta la creación de nuestra herramienta, no se disponía de un cuestionario de intereses profesionales específico para la FP, en formato web y que fuera eminentemente gráfico e interactivo, y que utilizara la imagen como elemento central de su diseño. Es cierto que existen en el mercado, o elaborados por diferentes administraciones educativas, ciertos programas para la orientación y toma de decisiones, pero éstos son de carácter global, y en ningún caso abordan la realidad de la formación profesional de manera específica y con la exhaustividad precisa. Esos programas, entre otras propuestas, suelen incluir también cuestionarios de intereses profesionales, pero casi siempre en el formato más clásico de lápiz y papel y carecen de atractivo visual.

La herramienta digital que hemos creado se denomina "fpbide.com" (www.fpbide.com). La denominación aún el euskera y el castellano y puede traducirse como: "Camino hacia la F.P." El proyecto ha sido subvencionado por la Viceconsejería de Formación Profesional del Gobierno Vasco.

En Orientación Profesional se estima que pueden utilizarse este tipo de cuestionarios de intereses con finalidades de orientación vocacional a partir de los quince años aproximadamente, ya que se considera que es a partir de esa edad cuando los resultados obtenidos mantienen cierta estabilidad.

Se trata, por tanto, de una plataforma digital de acceso totalmente libre, cuyo objetivo fundamental es facilitar y apoyar el proceso de toma de decisiones vocacionales de cualquier persona interesada en realizar ciclos de Formación Profesional.

La herramienta se ha diseñado teniendo en cuenta los siguientes criterios básicos:

- Se han tomado como referencia las profesiones y ocupaciones relacionadas con las 26 familias profesionales de la FP
- Se ha utilizado como soporte único, el formato web basado en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).
- Se ha empleado un formato eminentemente gráfico, intuitivo y motivador.
- Hemos pretendido crear un recurso válido y fiable para la toma de decisión vocacional.

La herramienta digital de orientación **fpbide.com** consta de los siguientes apartados:

- **Cuestionarios de intereses vocacionales:**
 - Un **cuestionario de intereses** dirigido preferentemente al alumnado de los últimos cursos de la ESO y que permite elegir ciclos formativos de grado medio.
 - Un **cuestionario para ayudar a elegir el ciclo formativo superior** más acorde con los intereses de la persona usuaria, principalmente alumnado de Bachillerato, que haya cursado un ciclo medio o tenga los requisitos de acceso exigibles.
 - Un **cuestionario** (en fase de elaboración) **para elegir un ciclo formativo de Formación Profesional Básica.**
- **Bloque de información sobre los ciclos formativos** que han obtenido una mayor puntuación en el cuestionario de intereses realizado por cada usuario o usuaria y que incluye: videos informativos de cada ciclo, información sobre condiciones de acceso, testimonios de alumnado y profesorado, centros que imparten esos ciclos, salidas académicas, etc. Es decir, hemos pretendido aglutinar en este apartado, información útil y relevante sobre cada ciclo formativo.

PROCESO DE ELABORACIÓN DE "FPBIDE.COM"

El proceso de elaboración ha sido muy exigente y ha llevado mucho tiempo, tanto en el aspecto técnico como en el contenido de la herramienta. El proceso ha seguido estos pasos:

1. **Elaboración de los ítems de los cuestionarios de intereses**, a partir de un estudio exhaustivo de las ocupaciones relevantes de cada uno de los ciclos formativos.
2. Una vez elegidos los ítems de cada cuestionario, el siguiente paso ha sido **asociar una imagen a cada uno de los ítems, para ayudar a contextualizar el contenido** del ítem y hacerlo de una manera atractiva para el usuario o usuaria.
3. Una vez completado el cuestionario de intereses, hemos procedido a **recopilar información sobre cada uno de los ciclos formativos**: videos, testimonios, información sobre acceso, salidas, etc. Nuestra herramienta, no solo es un cuestionario de intereses sino que se completa con una información exhaustiva de cada ciclo formativo, que resulta muy útil para la toma de decisiones vocacionales de cada usuario o usuaria.
4. Realización de un testeo o prueba para constatar si "fpbide.com" cumple los objetivos para los que se creó o si hay que introducir algún cambio en la formulación de los ítems o en cualquier otro aspecto de la herramienta.
5. Incorporación de las mejoras detectadas y divulgación de "fpbide.com".

Como grupo de orientadores educativos de FP Euskadi, estamos muy satisfechos de poder presentar esta herramienta de apoyo a la orientación vocacional.

Equipo de trabajo que ha elaborado "fpbide.com":

- Ernesto Gutiérrez Crespo, orientador del Centro Integrado de Formación Profesional Elorrieta- Erreka Mari de Bilbao
- Ángel Zárate, orientador del Centro Integrado de Formación Profesional Mendizabala .
- Ainhoa Sáenz, orientadora del Politeknika Ikastegia Txorierrri
- Miren Ezkurdia, orientadora del IES Andra Mari BHI
- Rosa Sainz, orientadora del Centro Integrado de Formación Profesional Emilio Campuzano
- Pedro Torralba, orientador del Centro Integrado de Formación Profesional Tartanga
- Ana Álvarez, orientadora del Centro Integrado de Formación Profesional Bidebieta.



Pulsa sobre la imagen para acceder a la web

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

- Barak, A. (1981). Vocational Interests: A cognitive view. *Journal of Vocational behavior*. 19 (1)
- Lent, R.; Brown, D; Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*. 45, pp 79-122.
- Holland, J. (1997). *La elección Vocacional*. México: Trillas.
- Osipow, S (1991). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
- Rivas, F (1995). *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional*. Madrid Síntesis.
- Super, D.E. (1985). *Perspectives in the meaning of value of work*. En Gysbers: *Designing careers*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Watkins, C. (1994). The practice of vocational assessment by counselling psychologists. *The Counseling Psychologists*. 22, pp 115-128.

LAGUNAS LEGALES Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Es preocupante la situación legal en que nos movemos los orientadores en el momento actual, tras numerosos cambios normativos y heterogeneidad de modelos, hablándose en muchos casos de vacíos normativos o lagunas legales, y en algunos centros de situaciones “alegales”.

Apoyándose en dichos hechos, así como en la heterogeneidad y ambigüedad normativa que se da en las diferentes comunidades autónomas, son por desgracia frecuentes los casos en que algunos directores y directoras de centros educativos (tanto públicos como concertados o privados) encomiendan tareas a orientadores que no se corresponden con las funciones para las que fue creada esta especialidad dentro del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.

Según el profesor de Derecho Civil D. José Luis Lacruz Berdejo, se denomina **laguna jurídica o vacío legal** a la “ausencia de reglamentación legislativa para un caso concreto”, o bien al “estado incompleto de una norma o de un conjunto normativo”.

Según el también profesor de Derecho Civil D. Luis María Díez-Picazo Giménez “es inevitable que la ley presente estas deficiencias”, pues las leyes no pueden recoger toda la casuística concreta.

Ahora bien, cabe preguntarse **¿es posible entender en el Derecho Español que haya auténticos vacíos normativos?** El reconocimiento de un sistema de fuentes normativas por nuestro ordenamiento excluye tal posibilidad.

Según el vigente Código Civil de nuestro Ordenamiento Jurídico:

Artículo 1

1. Las fuentes del ordenamiento jurídico español son la ley, la costumbre y los principios generales del derecho.
2. Carecerán de validez las disposiciones que contradigan otra de rango superior.
3. La costumbre sólo regirá en defecto de ley aplicable, siempre que no sea contraria a la moral o al orden público y que resulte probada.
Los usos jurídicos que no sean meramente interpretativos de una declaración de voluntad tendrán la consideración de costumbre.
Véanse artículos 548, 570, 587, 590, 591, 1255, 1258, 1271, 1287, 1328, 1496, 1520, 1555.2.º, 1574, 1578, 1579, 1580, 1599, 1695.2.º, 1750, 1924.2.º B) y 1976 de este Código.
4. Los principios generales del derecho se aplicarán en defecto de ley o costumbre, sin perjuicio de su carácter informador del ordenamiento jurídico.
5. Las normas jurídicas contenidas en los tratados internacionales no serán de aplicación directa en España en tanto no hayan pasado a formar parte del ordenamiento interno mediante su publicación íntegra en el «Boletín Oficial del Estado».
6. La jurisprudencia complementará el ordenamiento jurídico con la doctrina que, de modo reiterado, establezca el Tribunal Supremo al interpretar y aplicar la ley, la costumbre y los principios generales del derecho.
7. Los Jueces y Tribunales tienen el deber inexcusable de resolver en todo caso los asuntos de que conozcan, ateniéndose al sistema de fuentes establecido.

.../...



Por José Ginés Hernández

Licenciado en Psicología y en Derecho. Orientador Educativo.
Secretario de ASOSGRA (Asociación de Orientadores de Andalucía Oriental).

APLICACIÓN DE LAS NORMAS JURÍDICAS

Artículo 3

1. Las normas se interpretarán según el sentido propio de sus palabras, en relación con el contexto, los antecedentes históricos y legislativos y la realidad social del tiempo en que han de ser aplicadas, atendiendo fundamentalmente al espíritu y finalidad de aquellas.
2. La equidad habrá de ponderarse en la aplicación de las normas, si bien las resoluciones de los Tribunales sólo podrán descansar de manera exclusiva en ella cuando la ley expresamente lo permita.

Artículo 4

1. Procederá la aplicación analógica de las normas cuando éstas no contemplen un supuesto específico, pero regulen otro semejante entre los que se aprecie identidad de razón.
2. Las leyes penales, las excepcionales y las de ámbito temporal no se aplicarán a supuestos ni en momentos distintos de los comprendidos expresamente en ellas.
3. Las disposiciones de este Código se aplicarán como supletorias en las materias regidas por otras leyes.

El artículo 3 de nuestro Código Civil establece la **interpretación literal** como la preferente, junto con la **interpretación teleológica**, en función del espíritu y finalidad de las normas. El criterio de equidad se contempla, aunque de forma subsidiaria.

El artículo 4 limita la aplicación de la **analogía** a las **lagunas jurídicas** en las que existe una identidad entre el caso regulado y el caso no regulado, y queda prohibida en unos casos específicos entre los que resalta el **Derecho penal**.

INTERPRETACIÓN CONSTITUCIONAL Y UNIDAD DEL ORDENAMIENTO JURÍDICO

La interpretación jurídica es el conjunto de procesos lógicos a través de los cuales se atribuye un significado a una norma o se describe el sentido de sus enunciados. Actividad a la que podemos atribuir las siguientes notas o caracteres:

- a. Es siempre necesaria en el mundo del Derecho, por sencillo que pueda parecer en un principio el sentido de una norma.
- b. Es una operación contextualizada. Es decir: tiene lugar en unas condiciones social e históricamente determinadas, que generan usos lingüísticos, a partir de los cuales se confiere significado a las normas. El lenguaje es el obligado marco de referencia del intérprete.



Se acostumbra a citar los cuatro métodos interpretativos que acuñó Savigny: literal, lógico, histórico y sistemático.

Ahora bien:

- la interpretación literal apenas es interpretación;
- la interpretación lógica no puede prescindir de ningún elemento, ni literal, ni histórico, ni sistemático, so riesgo de incurrir en una notoria falta de lógica;
- la interpretación histórica, aporta elementos imprescindibles para el conocimiento del porqué y del cómo de la creación normativa, pero es insuficiente por sí sola para extraer de la norma sus posibilidades conformadoras de la realidad social y política en momentos históricos subsiguientes;
- la interpretación sistemática, incluye los otros tres métodos: el valor de los términos, el origen histórico del precepto, su ubicación en el texto global y en el Ordenamiento jurídico, así como su relación con otros preceptos del mismo cuerpo normativo y con otros más del Ordenamiento.

Todas las operaciones intelectuales descritas son partes de un proceso cuyo resultado es o debe ser único: la significación, sentido y alcance del precepto.

Por otra parte, la interpretación constitucional, como toda interpretación jurídica, busca el sentido incorporado a la norma jurídica misma y no el sentido subjetivo, o sea, el pensamiento de las personas que intervienen en su creación. Ello obliga a conocer y entender las leyes mejor que las mismas personas que intervienen en su redacción.

El intérprete busca y selecciona el material normativo y el material hermenéutico, y, según sea la selección de uno y otro, así será la interpretación resultante.

En diferentes ordenamientos existen normas para la interpretación de las normas. En el Ordenamiento español esta materia ha sido regulada tradicionalmente en el Código Civil, cuyos artículos 3 y 4 ordenan la interpretación conforme a los criterios literal, histórico, sistemático, teleológico (atención al espíritu y finalidad de la norma) y evolutivo (interpretación de la norma en relación con la realidad social del tiempo en que ha de ser aplicada).

La **Constitución española** sólo contiene una norma de este tipo, el **artículo 10.2**, que prescribe la interpretación de las normas constitucionales relativas a los derechos y libertades de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y con los tratados internacionales sobre dicha materia ratificados por España. A su vez, el Tribunal Constitucional ha desenvuelto diversos criterios de interpretación, entre los que acaso el más importante sea el de interpretación favorable a la libertad. Inversamente, las limitaciones de los derechos deben ser interpretadas de forma restrictiva.

Todo el Ordenamiento jurídico queda impregnado, empapado de sentido constitucional, pues recibe de la Constitución su fundamento y legitimidad, así como también sus límites.

El Ordenamiento jurídico es algo más que un mero conjunto o agregado de normas. Es una totalidad normativa organizada, estructurada, con muchas subestructuras u ordenamientos menores. Esta pluralidad de ordenamientos parciales **ha de tener una unidad de sentido para poder ser un todo sistemático y eficaz.** Y esa unidad de sentido la proporciona la Constitución.

Pero, evidentemente, la unidad del Ordenamiento jurídico exige la de la Constitución. La interpretación constitucional debe detectar su unidad de sentido, su coherencia, su concordancia práctica, la integración de sus elementos, para, así, maximizar la eficacia de sus mandatos sin distorsionar su contenido.

Además, es políticamente necesario y jurídicamente obligatorio interpretar todo el Ordenamiento jurídico desde el prisma de la Constitución, de conformidad con ella, y no, interpretar la Constitución de acuerdo con las normas que la desarrollan. En palabras del propio Tribunal Constitucional español: siendo posibles dos interpretaciones de un precepto, una ajustada a la Constitución y la otra no conforme a ella, debe admitirse la primera.

Con estas normas sobre la mano es más que suficiente para que las Administraciones Educativas puedan subsanar esos mal denominados “vacíos normativos” o falta de recogida de todas las “situaciones concretas”, y en ningún caso permitir que se atribuyan funciones inadecuadas a orientadores y orientadoras (también a otros profesionales integrantes de Equipos o Departamentos de Orientación, tanto en Educación Infantil y Primaria como en Educación Secundaria.

Las lagunas legales deben subsanarse mediante “procesos intelectuales que permitan extraer de la legislación en vigor soluciones para los supuestos concretos no previstos expresamente”.

Para colmar las lagunas legales los juristas recurren habitualmente al argumento de la “analogía”, que se basa en una razón de semejanza entre el caso previsto en la ley y el no previsto, entre los cuáles ha de existir “identidad de razón”.

Ciertamente este es un tema complejo en el que ahora no podemos profundizar ni lo consideramos necesario.

La doctrina jurídica distingue entre **analogía legis** y **analogía juris**.

En la **analogía legis** se parte de una proposición jurídica concreta, extrayendo su idea esencial (despojada de factores accesorios) y esa idea esencial se aplica a otros supuestos, que son idénticos en esencia a los resueltos por la Ley.

En la **analogía juris** se parte de varias disposiciones legales, cuyos supuestos de hecho coinciden en un aspecto esencial, para que se produzca la consecuencia jurídica prevista en cada uno de ellos y por la vía inductiva se obtiene un “principio general de derecho” que puede ser aplicado también a otros supuestos de hecho no regulados por la ley.

Si aterrizamos al caso de las dudas que pueda tener una Administración Educativa respecto a lo que es o no función de los profesionales de la orientación educativa, cuando existan normas autonómicas que contemplen como funciones, por ejemplo, del profesorado perteneciente a la especialidad de orientación educativa, algunas competencias como “cualesquiera otras que le sean atribuidas en los proyectos educativos de los centros según lo que se disponga por la Consejería competente en materia de educación” o **“en su caso impartir docencia de aquellas materias para las que tenga competencia docente, de acuerdo con los criterios fijados en los proyectos educativos y sin perjuicio de la preferencia del profesorado titular de las mismas”, ¿significa esto que un Director pueda asignar a un orientador la impartición de docencia de materias como Refuerzo de Lengua Española o Matemáticas a un grupo de alumnado de ESO, docencia de Economía, Filosofía, Valores Éticos,... ser nombrado tutor ordinario de un grupo de alumnos y alumnas del Centro, o llenar su horario de cinco horas de guardia ordinaria...enumerando algunos casos de los múltiples reales que podríamos señalar,... alegando que “en su caso” no se ha concretado, o que un proyecto educativo de un Centro lo tiene recogido”,** lo que a juicio del que suscribe sería un uso inadecuado de la autonomía de que disponen los centros y además contrario a lo dispuesto en normas de rango superior, en algunos casos con conocimiento de algún inspector o inspectora, o sin una decisión clara por su parte.

Si se presentasen dudas a los órganos competentes de las Consejerías, a quiénes corresponda dar solución a este tipo de casos, normalmente los Servicios de Inspección, pensamos no será difícil dar respuesta adecuada a los casos que se presenten por la vía de la **INTERPRETACIÓN OBJETIVA**, cuya finalidad es la búsqueda en las normas promulgadas de “la voluntad que persiguen las leyes de nuestro ordenamiento”, en este caso con los profesionales de la orientación educativa.

Las leyes orgánicas de educación (estatales) y las leyes de educación publicadas en las diferentes Comunidades Autónomas parecen dejar muy claro cuáles son las funciones para las que han sido creados los perfiles profesionales de los profesores y profesoras de la especialidad de orientación educativa y otros profesionales de departamentos, equipos o unidades de orientación.

En los veinticinco años de existencia de los **Departamentos de Orientación** hay “antecedentes históricos y legislativos suficientes” para completar los vacíos que se puedan alegar, y si se acude a usos y costumbres no será difícil determinar cuáles han sido adecuadas y conformes con las leyes y cuáles contrarias, y por lo tanto habría que procurar desterrar.

Con este artículo se pretende abrir un debate, necesario y oportuno, para dar solución a los problemas que se están presentando en los Centros Educativos respecto a las tareas improcedentes que se adjudican a los profesionales de la orientación educativa, aprovechando los contenidos que se incluyan en el muy necesario **PACTO DE ESTADO POR LA EDUCACIÓN**, que esperamos y deseamos sea realidad más pronto que tarde.



CÓMO QUITAR EL GRRRR AL ENFADO

Elizabeth Verdick y Marjorie Lisovskis. Traducción de María José Coutiño Bosch. Ilustraciones de Steve Mark. 2017. Barcelona. Eleftheria. 121 páginas.

Cómo quitar el Grrrr al enfado es un libro que enseña a los chicos y chicas entre 8 y 14 años a controlar los enfados. Es atractivo en su forma (presentación, ilustraciones, maquetación y resúmenes guía) y excelente en su contenido.

Muestra un buen conocimiento de estas edades. Por ello emplea un lenguaje, ejemplos, humor y estrategias que llegan directamente al lector. Permite entender el enfado, en sus diferentes grados, como algo normal que puede expresarse de forma saludable mediante pasos eficaces y fáciles.

El libro enseña, también, a reconocer y transformar el enfado en uno mismo y en los demás, y a manejar situaciones y emociones como la soledad, la culpa, la frustración, el miedo, incluso el acoso y la violencia que ven en las pantallas. En las páginas finales se facilitan consejos prácticos y sencillos para los padres y profesores. No puede faltar en casa, ni en el centro educativo.

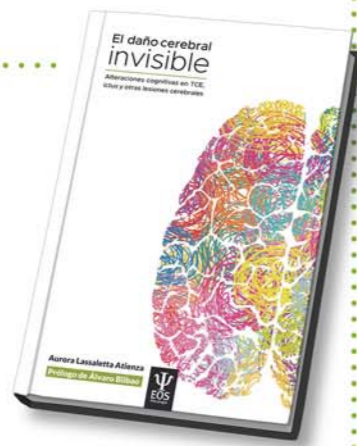
EL DAÑO CEREBRAL INVISIBLE

ALTERACIONES COGNITIVAS EN TCE, ICTUS Y OTRAS LESIONES CEREBRALES

Aurora Lassaletta Añena. 2017. Madrid: EOS. 120 páginas.

Su objetivo es mostrar algunos síntomas del daño cerebral adquirido, especialmente del área cognitiva. La autora dice que le gustaría minimizar la frustración añadida que supone su desconocimiento a lo largo del proceso hacia la recuperación.

Está dirigido a las personas afectadas y a los que las rodean, parte esencial estos últimos en el proceso de rehabilitación, adaptación y aceptación, así como a los profesionales en contacto con esta población.



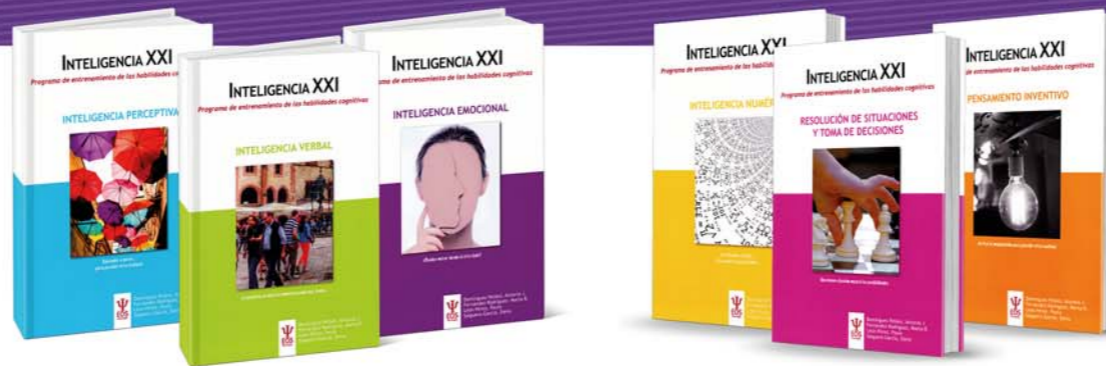
POLÍTICA Y EDUCACIÓN EN EL ESTADO AUTONÓMICO

DESIGUALDADES REGIONALES Y COHESIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO. UN ESTUDIO DE CASO: CASTILLA Y LEÓN

Jaime Antonio Foces Gil. 2017. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. 474 páginas.

El autor analiza las relaciones entre Política y Educación en la España constitucional, un Estado autonómico con insuficientes mecanismos de cohesión nacional en lo educativo. Demuestra, con datos estrictamente educativos, la existencia de grandes desigualdades regionales.

Estudia los factores macro (los pactos constitucionales escolar y autonómico, la descentralización, la ausencia de políticas de compensación y la dejación de funciones por parte de los sucesivos gobiernos centrales, la alfabetización, la escolarización) y los más importantes factores micro (las políticas educativas de las Comunidades Autónomas y su influencia en los centros, la Administración del sistema y su casi nula capacidad de control pedagógico), sin descuidar el peso de los factores históricos y familiares.



INTELIGENCIA XXI. PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES COGNITIVAS

Antonio J. Domínguez, Marta R. Fernández, Paula León y Darío Salguero. 2017. Madrid: EOS.

Programa Inteligencia XXI pretende que ningún potencial quede desaprovechado o infra aprovechado en sus múltiples habilidades, que pueden y deben desarrollarse para que cada uno se sienta más dueño de sí mismo y aborde tantas demandas y desafíos que le haga la compleja realidad social en la que cada uno vive y se desenvuelve; que con su potencial de aprendizaje, cada persona sea capaz de conceptualizar, de llenarse de experiencias, de aprender habilidades, valores, actitudes y hábitos.

Este ejercicio continuo de troquelado del conocimiento es el que quieren conseguir los autores en este Programa de Inteligencia XXI que ahora nos presentan y ofrecen a nuestro alcance: activar la inteligencia verbal, la inteligencia emocional, la inteligencia perceptiva, la inteligencia numérica, el pensamiento inventivo y la resolución de situaciones y toma de decisiones; y todo ello conseguirlo con actividades adecuadas, sobre todo cuando las capacidades en determinadas circunstancias flaqueen.

BATERÍA CESPRO 1-2-3-4-5-6-7

PARA LA EVALUACIÓN DE ESTRUCTURAS DE LOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS, CÁLCULO Y NUMERACIÓN

Manuel Trallero Sanz, José Luis Galve Manzano, Rosario Martínez Arias, Cristina Trallero de Lucas, Alejandro Segundo Dioses Chocano, Luis Fidel Abregú Tueros, Carmen Isabel Inca Maldonado. 2016. Madrid: EOS

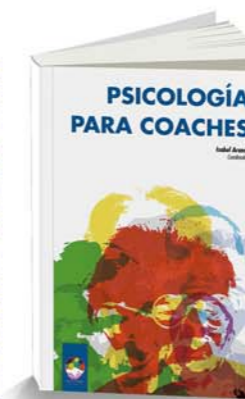
CESPRO está compuesto por un total de siete baterías para diferentes niveles educativos de E. Primaria e inicio de ESO. Son baterías de pruebas basadas en los principios de la Psicología Cognitiva. Validada mediante estudios de TRI (Teoría de Respuesta al Ítem y TCT (Teoría Clásica de los Test).

Su finalidad es la evaluación de la comprensión de las estructuras sintáctico-semánticas que componen los enunciados de los problemas aritmético-verbales (con valoración independiente de: a) comprensión de enunciados y elección de algoritmos; b) resolución de las operaciones de cálculo; y c) elección de la solución adecuada, incorporando, a su vez, las estrategias de resolución de operaciones básicas (cálculo) y numeración.

Se aplicación se puede hacer: a) papel; b) papel y corrección informatizada; y c) aplicación online. Posibilita la elaboración de informes con indicación de los aciertos y errores cometidos, lo cual posibilita un programa de intervención personalizado. Permite la evaluación de discalculias.

En el manual de la batería y en la monografía se ofrece una justificación teórico-conceptual basada en los principios de la Psicología Cognitiva y Neurocognitiva, elaboradas mediante estudios empíricos de validación TRI (Teoría de Respuesta al Ítem) y TCT (Teoría Clásica de los Test), cuya finalidad es la evaluación de la comprensión de las estructuras sintáctico-semánticas que componen los enunciados de los problemas verbales y las estrategias algorítmicas necesarias para su resolución, las estrategias de resolución de operaciones básicas y numeración. Se incorporan propuestas para la evaluación y la programación por niveles educativos.

En este trabajo, por tanto, se aborda la destacada presencia de los problemas aritmético-verbales en la Educación Primaria, dada la importancia básica de los mismos en el desarrollo curricular, y se anima a avanzar en la adecuada atención de los procesos implicados en su resolución, de las diferentes fases que componen el proceso y de las estrategias empleadas por los alumnos, ayudando así a una mejor clasificación de este maravilloso instrumento en función de su dificultad, apoyada en criterios científicos, una planificación coherente de la actividad didáctica y su consecuente y necesaria evaluación.



PSICOLOGÍA PARA COACHES

Isabel Aranda García (Coord.). 2017. Madrid: EOS. 430 páginas.

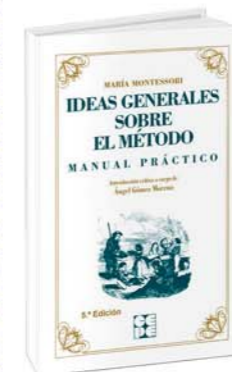
Psicología para coaches es un libro para coaches que quieran entender cómo la Psicología enmarca la actividad de coaching. Con él pueden adquirir el fundamento, sentido y rigor que el conocimiento psicológico aporta a los procesos de coaching. Su propósito es mostrar algunos de los enfoques de Psicología que más se aplican en coaching.

A lo largo de los diferentes capítulos, escritos por Psicólogos expertos en coaching (PsEC®) y especializados en el tema que presentan, el coach puede acercarse a estos enfoques y entender cómo se aplican en coaching. Fundamentos, técnicas, ejemplos, casos, muestran esta aplicación y son una sólida fuente de recursos de gran interés para el coach.

INTERVENCIÓN LOGOPÉDICA EN EL SÍNDROME DE X FRÁGIL

María Ángeles López Martínez. 2017. Madrid: EOS. 229 páginas.

Este libro constituye la primera guía de logopedia en lengua española de este síndrome en la que se recogen, tanto datos procedentes de un trabajo de tesis doctoral sobre "Perfiles de desarrollo cognitivo y lingüístico en el síndrome X Frágil", como del ejercicio profesional durante más de veinticinco años con niños con trastornos del lenguaje, del desarrollo y con síndromes genéticos, entre los que se incluye el SXF.



IDEAS GENERALES SOBRE MI MÉTODO GUÍA MANUAL PRÁCTICO

María Montessori. 2014. Madrid: CEPE. 176 páginas.

María Montessori es la más genuina representante de la saga de los "médicos-pedagogos" que se convirtieron al principio de siglo en los paladines de una profunda renovación pedagógica. La obra es un manual del material montessoriano que ha invadido las escuelas infantiles de todo el mundo.

Lo que estaba faltando en nuestro país, hasta ahora, era una reedición de la obra en donde Montessori explica cómo usar dicho material y en qué contexto espacio-temporal debe ser empleado.

MÉTODO DE LECTURA ESCUCHO, HABLO Y LEO

Elena Rodríguez Mahou y Eva de Santos Sanz. 2017. Madrid: CEPE.

Está ideado para que pueda ser utilizado por los padres, profesores o la persona que emprenda la tarea de enseñar a leer a los niños o niñas.

Los cuadernos disponen de un Registro de Evaluación sobre los fonemas que se trabajan como seguimiento de la evolución de cada alumno/a.

Las sesiones de trabajo numeradas y secuenciadas. Comienzan con la exposición de una historieta que el adulto contará al niño/a dando el énfasis y expresividad necesarios para atraer su atención. En estas historietas aparecen unas preguntas que el niño/a responde para comprobar que la ha comprendido. El niño/a complementa esta actividad coloreando y recortando las viñetas que hacen alusión a la misma, ordenándolas y pegándolas en la hoja que se indica. Como paso final, explicará de forma oral la serie temporal que se conforma. De la narración que se ha contado al niño/a se desprenden las palabras y frases que el alumno/a aprenderá a leer y que se muestran en primer lugar.

El sistema que presentamos fomenta la comprensión lectora desde el inicio del aprendizaje. El niño/a aprende a leer las palabras dentro de un contexto significativo para él.



Agenda de Eventos 2017/2018



I Congreso Virtual Internacional y III Congreso Virtual Iberoamericano sobre Recursos Educativos Innovadores

Del 11 a 17 de diciembre de 2017

Congreso totalmente online cuya temática del congreso se especializa en cuestiones de innovación, tales como metodologías y estrategias de innovación docente, uso de TIC en las aulas, perspectivas históricas de la innovación, formación del profesorado para la innovación o métodos de investigación, entre otras muchas ideas.

Más información: www.congresosalcala.fgua.es/cirei2017

1º Congreso Mundial de Educación . Innovación e Investigación Educativa.

Del 22 a 24 de febrero de 2018
A Coruña, Facultad de CC de la Educación

Evento técnico-científico que pretende ser un foro de intercambio de conocimiento y experiencias didácticas entre profesorado y alumnado de todas las etapas educativas y materias.

Más información: www.mundoeduca.org

IX ENCUENTRO NACIONAL DE ORIENTADORES

"Por una orientación para el cambio"



Del 18 al 20 de mayo de 2018
Zaragoza, CaixaForum

El próximo año serán nuestros compañer@s de Zaragoza los encargados de organizar el Encuentro Nacional de Orientadores para el que han programado interesantes conferencias, talleres, presentaciones de experiencias educativas innovadoras y mesas redondas en las que se hablará sobre reformas educativas y orientación.

Más información:
9encuentronacionalorientadores.es

IX Congreso Internacional de Psicología y Educación

Del 21 al 23 de junio de 2018
Logroño, Universidad de La Rioja

Bajo el lema *Psicología, Educación y Neurociencias: construyendo puentes para el desarrollo humano*, este Congreso se presenta como una interesante cita para compartir las más relevantes y actuales aportaciones surgidas en torno a la Psicología Evolutiva y la Educación.

Más información: www.cipe2018.com



CIVEL 2018 IV CONGRESO INTERNACIONAL VIRTUAL DE EDUCACIÓN LECTORA

Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora, CIVEL 2018

Del 9 al 13 de octubre de 2018

Congreso online en el que se pondrá en común y se debatirán las últimas investigaciones realizadas por especialistas de distintos ámbitos nacionales e internacionales en el marco del lema del congreso "Educación Lectora".

Los ejes temáticos girarán en torno a la lectura desde un punto de vista multidisciplinar (lingüística, periodismo, psicología, literatura, bibliotecas...).

Uno de los objetivos del Congreso será generar propuestas de solución al problema de la escasez de hábito lector dentro y fuera del sistema educativo.

Más información: www.civel2018.comprensionlectora.es

Semana de la EDUCACIÓN



Del 28 de febrero al 4 de marzo de 2018
Madrid, IFEMA

Nueva edición del encuentro educativo más importante de España y más completo que estará integrado por: Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa, *Aula*; Salón Internacional de Postgrado y Formación Continua; Salón Internacional del Material Educativo y Recursos para la Educación, *Reinterdidac*; Congreso Internacional y Feria Profesional *Expolearning*.

Más información: www.ifema.es/aula_01