

educar y orientar

LA REVISTA DE COPOE

Nº 13
NOVIEMBRE
2020

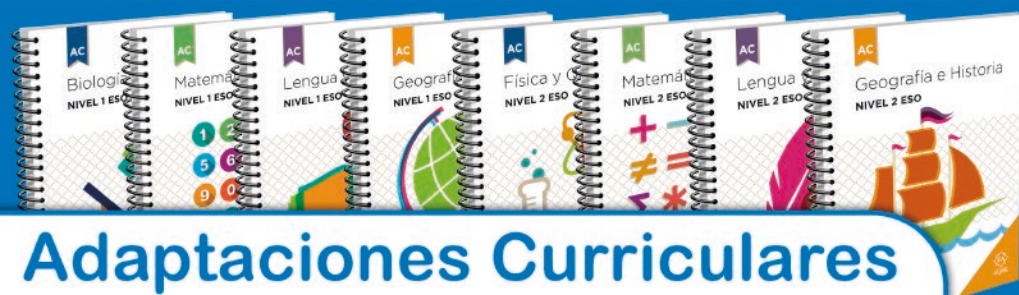
*EL NÚMERO 13, SUERTE.
ORIENTACIÓN Y PROYECTO DE VIDA*

Entrevistas:
Soledad Romero
Èlia López-Cassà

La orientación en
tiempos de COVID-19

“Orientando desde casa”:
el trabajo de nuestras asociaciones
durante el confinamiento

Herramientas TIC para
orientar “a distancia”



¡Nuevos y mejorados contenidos para la ESO!

EDICIONES
ALJIBE EA

www.edicionesaljibe.com
Solucionarios y guías didácticas gratis

Adaptaciones Curriculares

STAFF

CONSEJO EDITOR



Silvia Oria Roy
Directora



Ana Cobos Cedillo
Presidenta de COPOE



J. Antonio Planas Domingo
*Presidente de COPOE
(2005-2014)*



Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz
Vocal



Jaume Francesch i Subirana
Vocal



Jesús Ibáñez Bueno
Vocal



Antonio Cantero Caja
*Secretaría, administración
y publicidad*

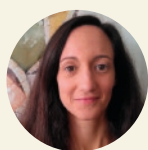


Andrea Barrios Valdés
Tesorería

CONSEJO DE REDACCIÓN



María José Marrodán Gironés
*Asociación de Profesores de
Orientación Educativa de La Rioja*



María Teresa Navarro Navarro
*Asociación de Profesionales de la
Orientación Educativa de Murcia*



Diana Fuior
*Asociación Aragonesa de
Psicopedagogía*



Elisa Jiménez Serrano
*Asociación Profesional de
Orientadores en Extremadura*



Alberto del Mazo Fuente
*Asociación de Profesionales de
Atención a la Diversidad Madrileña
de la Educación Pública*



Isabel Bueso González
*Asociación Aragonesa de
Psicopedagogía*

Edita: COPOE, Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España

CIF: G99061285 | Dirección: Paseo Constitución, 12- 6ª planta. 50008- Zaragoza | www.copoe.org | info@copoe.org

ISSN-e: 2386-8155

Nº socios de COPOE: 5000 lectores

Revista indexada en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=26852>

Contratación de publicidad: publicidad@copoe.org

Envío de artículos: revista@copoe.org

Maquetación y diseño: contacto@demilmaneras.es

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).

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

"Educar y Orientar, la revista de COPOE" se distribuye únicamente a través de su descarga desde la página oficial de la revista, www.revista.copoe.org. COPOE no puede garantizar que los ejemplares descargados desde otras plataformas se correspondan con la versión original publicada.

Gracias por confiar en COPOE y por contribuir a que la Educación y la Orientación sigan siendo visibles.

ASOCIACIONES QUE FORMAN LA COPOE



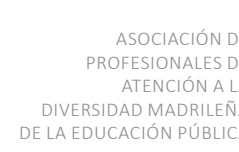
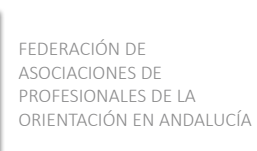
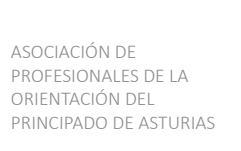
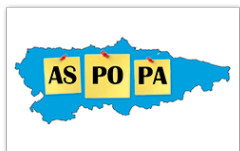
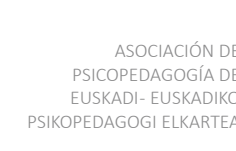
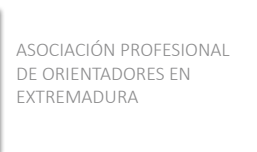
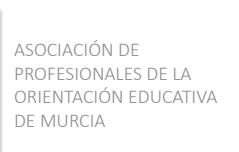
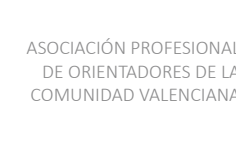
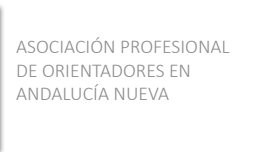
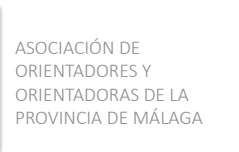
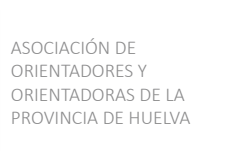
ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA



ASOCIACIÓ CATALANA D'ORIENTACIÓ ESCOLAR I PROFESSIONAL



ASOCIACIÓN CORDOBESA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA



contenidos



EDITORIAL

7 / TIEMPOS CAMBIANTES. RETOS. Por Silvia Oria

9 / ORIENTACIÓN Y LA BUENA SUERTE EN LA VIDA Por Ana Cobos

TRANSFORMATIVE LEARNING

12 / TRANSFORMATIVE LEARNING, LA RECETA DE ESIC PARA QUE EL ALUMNADO CUMPLA SU OBJETIVO DE APRENDIZAJE

ENTREVISTAS

15 / ENTREVISTA A SOLEDAD ROMERO Por Ernesto Gutiérrez-Crespo

20 / DIÁLOGO CON... ÈLIA LÓPEZ-CASSÀ Por Rafael Bisquerra

OPINIÓN Y DEBATE

24 / CONVIVIR CON LA INCERTIDUMBRE Por Pilar Bellé

26 / MODELOS DE INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA Por María Fe Sánchez


29 / ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA DOCENCIA Por Alonso Díaz

APUNTES TEÓRICOS

32 / LA ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19 Por Pablo Berbel

39 / ¿POR QUÉ SUSPENDEMOS MATEMÁTICAS EN LAS PRUEBAS INTERNACIONALES? Por Marina Cachazo

44 / LA ACADEMIA PARTE DE LA EDUCACIÓN Y LA ORIENTACIÓN Por María Elvira Aguirre

“Educar y Orientar” es una revista interactiva. Si quieres leer un artículo determinado, pulsa sobre el título para acceder directamente. Para volver de nuevo a este índice de contenidos, pulsa sobre el icono  que encontrarás en la parte superior de cada página.

EXPERIENCIAS

47 / CADENA DE EJEMPLOS Por Pedro Pérez

51 / SUGERENCIAS PARA LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL DEL ALUMNADO CON TEA
Por José Manuel Herrero

54 / RELEVANCIA DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LOS PROCESOS DE ASIGNACIÓN AL BACHILLERATO EN LA CIUDAD DE MÉXICO Por Adriana Hernández y Guillermo A. Solís

57 / LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA Por Sandra Roget y Taimi Y. Martín

60 / ¡MICRO A TODO GAS! Por Alejandra Morón Tolosa

ORIENTACIÓN Y TIC

64 / APLICACIÓN DE LAS TIC EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN EL CURSO 2019-20 Por Alberto del Mazo y Juan Morata

70 / SEIS HERRAMIENTAS TIC BÁSICAS PARA ORIENTAR ANTE UN POSIBLE ESCENARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA O SEMIPRESENCIAL Por Lourdes Otero, Rebeca Llamedo, Juan Morata, Cinta Rodríguez y Alberto del Mazo

75 / LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN EN UN MUNDO DIGITAL Por Gema Reca

LA VENTANA DE COPOE

78 / CURSOS DE FORMACIÓN ONLINE ORGANIZADOS POR COPOE: "LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DESDE LA PRÁCTICA" Por Jesús Ibáñez

80 / MANIFIESTO DE COPOE SOBRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Por Juan A. Planas y José M. Pareja

82 / COMUNICADOS REALIZADOS POR COPOE EN 2020 Por COPOE

83 / BLOG #ORIENTAMOSDESDE CASA DE LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA (AAP)
Por Jesús Prieto y Raquel Monge

83 / "CON CORAZÓN Y CEREBRO", UNA APLICACIÓN PARA LA MEJORA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, LA AUTORREGULACIÓN Y EL BIENESTAR PERSONAL Por Martín Pinos

84 / #ORIENTANDO DESDE CASA Por Javier Martínez y Maribel Villaescusa

87 / BIBLIOGRAFÍA COMENTADA

GRUPO ANAYA

NUEVA ESO

NUEVO BACHILLERATO

DIFERENTES REALIDADES



DIFERENTES RESPUESTAS

¿CÓMO ES TU ALUMNADO?



¿CÓMO QUIERES DAR TUS CLASES?

CREATIVIDAD
RIGOR GAMIFICACIÓN
CONTEXTUALIZACIÓN
COMPETENCIAS



EVALUACIÓN
INCLUSIÓN RETOS
PENSAMIENTO CRÍTICO
COMPROMISO



¿QUIERES SABER MÁS?
CONTACTA

ANAYA

Bruño

algaida

CLE
INTERNATIONAL

Pearson

BARCANOVA
EDITORIAL

XERAIS

TIEMPOS CAMBIANTES. RETOS.

— Por Silvia Oria Roy, directora de "Educar y Orientar, la revista de COPOE" —

A pesar de las situaciones inesperadas y complejas que se presenten, confiemos en la suerte. Confiemos en la Educación y la Orientación. Confiemos en los profesionales que dedican su desempeño profesional en pro de la Educación y la Orientación, quienes, por muy adverso que parezca el proceso de enseñanza, siempre se reinventarán en positivo por el proceso de aprendizaje de su alumnado y familias. Una pasión y vocación que compartimos y queda manifiesta a través de nuestra revista Educar y Orientar, la revista de COPOE.



Me presento. Soy Silvia Oria Roy, psicopedagoga, maestra y una apasionada de su trabajo. Una persona proactiva que apuesta por el asociacionismo y los beneficios que éste puede aportar tanto a la labor profesional como personal de los orientadores y docentes compartiendo prácticas, experiencias y desafíos en su día a día. Con este número 13, el número de la buena suerte, he tomado las riendas de la dirección de nuestra revista de COPOE y he contado con la fortuna de estar acompañada por una representación de compañeros implicados y asociados a la COPOE. Un debut en una revista que mantiene la confluencia de una filosofía de implementación de la profesión de la orientación y de un rigor científico que ha sido recientemente reconocido por Dialnet (*acceso al enlace de indexación*) además de mantener su ISSN-e.

Nuestra revista digital seguirá contando con su publicación bianual en fechas aproximadas de primavera y otoño y será conducida por una temática de interés contextualizada dentro de la Educación y la Orientación. Este número 13 presenta un enfoque hacia la Orientación como proyecto de vida y se ha nutrido de autores provenientes de España y de Hispanoamérica. En las ya conocidas secciones, los artículos se van clasificando dentro de Opinión y Debate; Apuntes teóricos; Experiencias, talleres y programas aplicados y la sección de Orientación y TIC para reservar secciones específicas a las asociaciones que conforman la COPOE en La Ventana de COPOE, el Editorial y la Bibliografía comentada destinada a nuestros colaboradores y publicistas que participan con materiales contextualizados y novedosos.

En nombre de los Consejos Editor y de Redacción y en el mío propio, desde la Dirección queremos mostrar nuestro más sincero agradecimiento a todos los compañeros que participan y colaboran con el envío de sus artículos, compartiendo sus reflexiones, puntos de vista, experiencias, etc., en la función orientadora. Vamos a continuar apoyando y valorando la Orientación desde la revista Educar y Orientar (la revista de COPOE) en un contexto global. Os invitamos a continuar con la visibilidad enviando próximos artículos y descargando gratuitamente los ejemplares ya publicados y los venideros desde la web de COPOE.

¡Apoyemos a la Orientación! ¡Apostemos por nuestra herramienta de comunicación en la que compartamos nuestra pasión por la Orientación! ¡Mantengamos una fuerte sinergia entre los orientadores a través de nuestra revista Educar y Orientar, la revista de COPOE!

Silvia Oria Roy.

Psicopedagoga y Maestra AL. Orientadora en el Colegio Británico de Aragón. Vocal de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (AAP). Enlace con Iberoamérica para COPOE.

#GeneraciónESIC

MADRID
BARCELONA
VALENCIA
SEVILLA
ZARAGOZA
MÁLAGA
PAMPLONA
GRANADA

TÍTULOS
UNIVERSITARIOS

HAY UNA GENERACIÓN DESTINADA A TRANSFORMAR EL MUNDO

GRADOS OFICIALES

- I ADE 
- I MARKETING 
- I DIGITAL BUSINESS 
- I PUBLICIDAD/COMUNICACIÓN & RR.PP.
- I INTERNATIONAL BUSINESS 

+ TÍTULOS SUPERIORES

Personaliza tu carrera: consigue 2 títulos universitarios en 5 años.

- I NEGOCIOS DIGITALES
- I DATA SCIENCE
- I EMPRENDIMIENTO E INNOVACIÓN


 Impartido 100% en inglés

 Impartido en castellano

 Estudios bilingües castellano/inglés

Alta tasa de
empleabilidad **93%**

Proyección
internacional 

Las carreras más
demandadas por
las empresas 

 esic.edu/grado

 **ESIC**
BUSINESS&MARKETINGSCHOOL
Transforming people

ORIENTACIÓN Y LA BUENA SUERTE EN LA VIDA



Ana Cobos Cedillo.

Presidenta de COPOE.

Orientadora del IES "Ben Gabirol" de Málaga.

Profesora de la Universidad de Málaga.

"Educar y Orientar, la revista de COPOE" llega a su número 13. Ese número fatídico que en nuestra cultura relacionamos con la mala suerte. Desde el ámbito de la orientación hemos considerado que podemos hacer una reflexión acerca de la influencia que tiene la suerte en la vida y relacionar esta con la orientación educativa. Alguien podría preguntarse si existe relación alguna, pues bien, responder a esta pregunta es el objetivo de este artículo y ha constituido el hilo conductor de este número de nuestra revista.


Hilo conductor como el de una conocida leyenda también relaciona este con el destino: la leyenda del hilo rojo. Aquella que parte de la idea de que las personas están unidas por un invisible hilo rojo que permanece siempre entre ellas y que las unirá en algún momento de sus vidas.

Hilos, destinos, suerte, proyectos en la vida... Es frecuente escuchar que determinadas personas tienen buena o mala suerte en la vida, sin embargo, también escuchamos que existen cualidades personales muy concretas que influyen de manera directa en dirigir la que podríamos llamar "suerte", pero que también podríamos llamar "destino" o lo que los orientadores llamamos "el proyecto de vida". Es decir, la mayoría admite que la suerte en la vida existe, pero a la vez, la capacidad de organizar la propia vida, también. Sea de nuevo en este foro, el eterno debate del libre albedrío...


No es el objetivo de este artículo, reflexionar sobre abstracto asunto ni siquiera de manera más terrenal, calibrar el porcentaje en que la suerte y/o las cualidades definen el destino de las personas. De modo muy ameno se aproximó en 2004 se publicó un exitoso libro denominado "La buena suerte: claves de la prosperidad" con la autoría de Fernando Trías de Bes y Alex Rovira. Un manual de autoayuda que consiguió muchas ventas, pues se trata de un tema que, lógicamente, a nadie deja indiferente.


¿Conoces nuestras últimas novedades?





 Batería de pruebas que **evalúa 15 capacidades afectadas en la dislexia**, especialmente las del componente fonológico.

 **4 años en adelante** (incluye evaluación de Adultos).

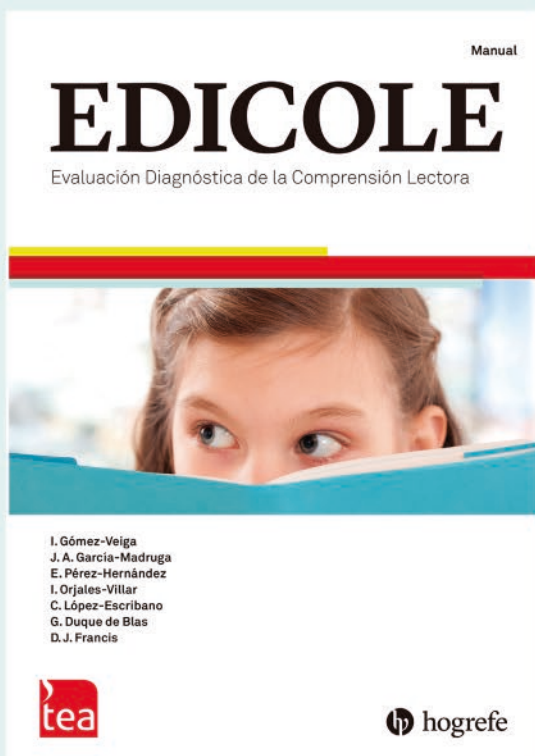
 **Ámbito escolar y clínico.**


 Aplicación papel.


 Variable, 30 minutos aproximadamente.

 **2 baterías en función de la edad:**
• 4-6 años: **Batería de detección temprana.**
• 7 años - Adultos: **Batería diagnóstica.**


Más información:





 Herramienta de cribado especialmente pensada para **determinar de forma rápida y eficaz el nivel de comprensión lectora**, así como para detectar posibles **dificultades específicas de comprensión.**

 **7 - 12 años** (de 2.º a 6.º de E. Primaria).

 **Ámbito escolar.**

 Aplicación *online* y papel.

 Variable, entre 15 y 20 minutos.

 Perfil con información útil sobre la competencia lectora en cada uno de los componentes esenciales de la comprensión (**conocimiento, representación textual e integración**).

Más información:



MADRID • Cardenal Marcelo Spínola, 52 - 28016 • Tel.: 912 705 060

BARCELONA • París, 211, 2.º - 08008 • Tel.: 932 379 590

BILBAO • Bidebarrieta, 12, 1.º-E - 48005 • Tel.: 944 163 032

SEVILLA • Balbino Marrón, 8 Portal A - 4.ª Planta MOD 14 - 41018 • Tel.: 954 933 216

ZARAGOZA • Paseo Independencia 22, 8ª Desp. 8.2 - 50004 • Tel.: 976 218 306

www.teaediciones.com



hogrefe

Desde la orientación educativa, los profesionales deberíamos potenciar la investigación en educación basada en estudios longitudinales que nos descubrieran las variables clave que se repiten en el desarrollo de las personas que consideran que han tenido éxito en la vida o que han tenido suerte o que son felices, ¿acaso es lo mismo?

Los profesionales de la orientación nos empeñamos en trabajar el proyecto de vida, puesto que sabemos que las personas caminan mejor cuando tienen un objetivo por el que luchar, una meta a la que dirigirse y además le ponen más interés si desean llegar a ella con entusiasmo. Como dijo Séneca: “No hay viento favorable para el barco que no sabe a dónde se dirige”. Pues eso, nos encargamos con ahínco de ayudar a nuestros estudiantes a saber qué quieren hacer en la vida, a que decidan por ellos mismos, convirtiéndonos en ese viento que empuja, que alienta y que acompaña al velero a llegar a su puerto.

Todavía queda pendiente que se hagan esas investigaciones longitudinales que siempre debieron ser imprescindibles para tomar decisiones en educación y especialmente para cambiar las leyes educativas. Y seguimos necesitando la investigación educativa para saber de una vez por todas cómo evoluciona el alumnado en su vida tanto profesional como personas y descubrir algún día cuáles son los factores determinantes en que una persona sienta bienestar en su vida y cómo contribuye a ello el sistema educativo.

Mientras tanto, desde el conocimiento que proporcionan décadas de experiencia profesional en orientación educativa podemos identificar las variables que se alían con la suerte para que las personas consigan éxito en la vida, entendido este como el sentir propio de alguien que aprecia que ha conseguido sus metas y que experimenta satisfacción personal por ello. Me atrevo a identificar las siguientes:

- **Objetivo:** plantearse un propósito y como orientadores/as ayudar a las personas a que lo definan, es como hemos visto, ayudar a alguien a caminar hacia una meta.
- **Información:** tener mucha información es una de las claves del éxito para tomar decisiones en la vida. Desde la orientación proporcionaremos esa información y ayudaremos a que los estudiantes sean autónomos para buscarlas por sí mismos, un aprendizaje que les ayudará en cualquier momento de su vida.
- **Esfuerzo personal:** sin esfuerzo la suerte por sí sola no ayuda a conseguir los objetivos, como dijo Picasso: “la inspiración me tiene que encontrar trabajando”. Como orientadoras/es no podemos dejar de trabajar en la motivación del alumnado.

- **Responsabilidad:** aunque los profesionales de la orientación en coordinación con las familias y los equipos educativos ayuden a los estudiantes a la toma de decisiones sobre su proyecto de vida, la responsabilidad última es de los estudiantes y asumir esa responsabilidad es también educativo, tanto para los aciertos como para los fracasos.
- **Resiliencia:** tener errores, infortunios y fracasos es normal en la vida, saber superarlos forma parte del aprendizaje y del éxito, por ello en el sistema educativo debemos esforzarnos en ayudar al alumnado a superar las frustraciones y a convertir la adversidad en oportunidad.

Algo tan importante como el bienestar de las personas no debería nunca dejarse al albur de la suerte. El sistema educativo tiene una misión trascendental que consiste en contribuir a la felicidad de las personas y a que la influencia del azar haga el menor daño posible. Como si se tratara de un laboratorio experimental, el sistema educativo debe contribuir a que las personas puedan controlar las variables contingentes de su vida, minimizando las negativas y potenciando las positivas. En definitiva, orientación educativa y suerte se relacionan en tanto que el sistema educativo tiene como objetivo a que las personas construyan una vida que haya merecido la pena ser vivida porque desde la orientación se marca el sentido del viento que empuja a seguir adelante para conseguir los sueños.



TRANSFORMATIVE LEARNING

LA RECETA DE ESIC PARA QUE EL ALUMNADO CUMPLA SU OBJETIVO DE APRENDIZAJE

Cada generación tiene sus características. Un 'boomer', un 'millennial', un 'Z', han destacado por sus anhelos y sus miedos, convirtiéndose en parte de ese grupo de personas definido por su año de nacimiento y por aquello que les ha tocado vivir. Y mientras las generaciones cambiaban y la que antes eran nietos ahora son ya abuelos, la Educación apenas ha cambiado. Siglo tras siglo, la foto ha sido similar: un aula, mesas, sillas, pizarra y el alumnado atendiendo al profesor.

Sin embargo, el año 2020 ha llegado para cambiar la forma en la que entendemos y estamos en el mundo. Por eso, es hora de que la formación cambie como no lo ha hecho hasta ahora, y que el aprendizaje suponga un reto de transformación para el alumnado, que lo abrace como algo suyo y lo aborde desde una perspectiva proactiva. Quien lo haga de esta manera, adquirirá habilidades que serán de enorme importancia en su futuro, tanto profesional como en el personal.

ESIC comenzó su andadura hace 55 años para enseñar Marketing a personas que ya estaban desarrollando su faceta profesional. Lo hacía en las aulas de un colegio en horario vespertino, cuando ya habían sido abandonadas por los alumnos. Desde entonces, ha buscado la mejora continua, siempre con los estudiantes en el centro de la toma de decisiones, dándoles el poder de elegir la formación que querían añadir a su carrera. Por eso, ahora ESIC presenta **Transformative Learning**, una nueva metodología que se inspira en las nuevas formas de relacionarse, vivir y trabajar, rompiendo con los modelos tradicionales de enseñanza. Basada en la práctica empresarial, la innovación, la auto exigencia y el trabajo en equipo, los estudiantes serán más responsables que nunca de su educación. Transformative Learning es un entrenamiento constante de alto rendimiento empresarial, dirigido a exprimir al máximo todas las habilidades personales y profesionales del alumnado para desenvolverse en escenarios globales y cambiantes.

Y es que el mundo actual exige que las personas sean ágiles, flexibles y resilientes, capaces de adaptarse a contextos como el que estamos viviendo, así como otros que puedan venir en el futuro. Si esas cualidades son tan importantes es porque sabemos muy poco del futuro que nos espera. Podemos esperar que cada vez más, los perfiles relacionados con lo digital, lo tecnológico y lo automático estén al alza. Y si el mundo será cada vez más tecnológico, también lo serán quienes habiten en él. Pero tener conocimientos en estas áreas no es suficiente, ya que todas ellas conllevan unos problemas éticos brutales ante los que aprender a enfrentarse. Por eso, creemos que mezclar en todos los programas lo tecnológico y lo cuantitativo, el management y las humanidades es la mejor manera de crear perfiles completos y complejos que puedan resolver cualquier situación adversa.



Transformative Learning es la receta de ESIC para que el alumnado cumpla su objetivo de aprendizaje, el que ellos mismos se han marcado, para conseguir que se transformen en personas que hagan un mundo mejor.

Para poder presentar la nueva metodología y los planes de futuro de la Escuela, el próximo 19 de noviembre, entre las 12h y las 14h, se celebrará el Encuentro de Centros de Enseñanza, una cita invariable en el calendario de la institución, que en esta ocasión se adapta al formato online.

En esta ocasión, el Encuentro de Centros de Enseñanza contará como invitados como José Antonio Marina, filósofo y ensayista, Silvia Congost, psicóloga experta en autoestima y dependencia emocional, y Alfonso Fernández, CMO Leading Marketing en Samsung, quienes participarán en una mesa redonda junto a Ramón Arilla, vicedecano del Área Universitaria, para abordar la innovación en el ámbito educativo.

Así mismo, Eduardo Gómez Martín, Director General de ESIC Business & Marketing School, será el encargado de explicar los próximos cambios que vivirá la Escuela para adaptarse a las nuevas exigencias de su entorno.



CURSOS A DISTANCIA HOMOLOGADOS		Nº HORAS	FECHAS
1.	COACHING EDUCATIVO	50 h	26/11/20-08/01/21
2.	NEUROEDUCACIÓN EN EL AULA	50 h	13/01/21-17/02/21
3.	IMPROVE YOUR WRITING	50 h	11/02/21-15/03/21
4.	ACTUACIONES EN EL AULA PARA LOS ALUMNOS MÁS CAPACES	50 h	04/03/21-14/04/21
5.	ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN EL MEDIO RURAL	50 h	16/03/21-27/04/21
6.	TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO	50 h	14/04/21-12/05/21
7.	LECTURA Y DISLEXIA: PROCESOS LECTORES, DETECCIÓN DE NECESIDADES Y RESPUESTA EDUCATIVA	50 h	28/04/21-02/06/21
CURSOS PRESENCIALES HOMOLOGADOS		Nº HORAS	FECHAS
1.	NEUROMOTRICIDAD Y APRENDIZAJE	20 h	10/11/20-26/11/20
2.	DIFICULTADES EN LECTOESCRITURA Y CÁLCULO Y TDAH	20 h	30/11/20-11/01/21
3.	ACTITUDES Y ESTRATEGIAS QUE BENEFICAN LAS RELACIONES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	20 h	10/12/20-29/12/20
4.	EDUCACIÓN Y REEDUCACIÓN DE LA ESCRITURA. APORTE DE LA GAFOLOGÍA INFANTIL	20 h	19/01/21-09/02/21
5.	APLICACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA DEL ENTUSIASMO EN PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	20 h	11/02/21-02/03/21
6.	AULAS FASCINANTES (DISCIPLINA POSITIVA)	20 h	02/03/21-18/03/21
7.	EDUCAR PARA LA PREVENCIÓN DE RIESGOS EN REDES SOCIALES Y MENORES	20 h	09/03/21-25/03/21
8.	HERRAMIENTAS PARA SER INTELIGENTES DE MÚLTIPLES MANERAS	20 h	13/04/21-29/04/21
9.	MATEMÁTICAS Y PROGRAMACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA	20 h	04/05/20-20/05/20
10.	COMPETENCIAS EMOCIONALES Y CHI KUNG	20 h	26/05/20-11/06/20
CURSOS PREPARATORIOS OPOSICIONES		Nº HORAS	FECHAS
1.	CURSO PRESENCIAL TÉCNICO EDUCACIÓN INFANTIL	100 h	Abierto plazo de matrícula
2.	CURSO PRESENCIAL Y ONLINE: SECUNDARIA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	200 h	Abierto plazo de matrícula
3.	CURSO ONLINE CUERPO DE MAESTROS (E.I, E.F, P.T, A.L., E.P, Inglés)	200 h	Abierto plazo de matrícula
4.	CURSO PRESENCIAL SECUNDARIA TODAS LAS ESPECIALIDADES	50 h	15/01/21-19/03/21
5.	CURSO PRESENCIAL F.P TODAS LAS ESPECIALIDADES	50 h	15/01/21-19/03/21
OTRAS ACTIVIDADES		Nº HORAS	FECHAS
1.	VIII JORNADA ORIENTADORES	1,5 h	25 Noviembre 2020
2.	XII JORNADA: PROPUESTAS A LOS RETOS DE LA ESCUELA DE HOY: "HERRAMIENTAS DE INNOVACIÓN PARA UNA NUEVA EDUCACIÓN"	5 h	25 Febrero 2021
3.	GRUPO DE TRABAJO ALTAS CAPACIDADES	20 h	Marzo-Mayo 2021
4.	IV CONGRESO INTERNACIONAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR	25 h	20 al 23 Mayo 2021

Más información en www.psicoaragon.es

Colaboran:



ENTREVISTA A SOLEDAD ROMERO

1ª PARTE



Soledad Romero es Profesora Titular de Orientación Profesional en la Universidad de Sevilla.

Ha coordinado y/o participado en varios proyectos de investigación sobre orientación para el desarrollo de la carrera, en diferentes contextos y momentos vitales.

Autora de libros y artículos sobre orientación educativa y profesional en editoriales y revistas de impacto.

En alguna de tus publicaciones, señalas la necesidad de una orientación centrada en el Ser para la construcción del propio proyecto vital y profesional. Háblanos de ello, por favor.

En primer lugar, me gustaría agradecer esta conversación y la labor que se realiza desde esta revista.

Efectivamente, considero necesario que cualquier proceso de orientación esté centrado en el *Ser*. Añadiría, centrada en el *Ser-en-el-mundo*. Esta consideración implica una gran confianza en la persona como autora de su propia vida, como un ser particular con un propósito en la globalidad. ¿En qué se concreta esta idea?

1. Consideración de la persona de manera integral en los planos físico, emocional, cognitivo y espiritual. Todos estos planos nos informan sobre nuestro ser y contribuyen a dar sentido a las experiencias vividas, que es el fin de la orientación.
2. Como ser-en-el-mundo somos a la vez influidos e influyentes en interacción con nuestro contexto (cercano y lejano, del pasado, del presente y del futuro). Considerar este juego de influencias en los procesos de orientación supone la toma de conciencia de las relaciones de poder a las que estamos sometidas, de nuestra vulnerabilidad, de nuestros límites y, al mismo tiempo, de nuestra capacidad para influir y generar cambios.
3. La persona se construye (aprende) a lo largo de la vida y a través de los diferentes roles que va desempeñando en ella (muchos de ellos de manera simultánea).

Esta construcción no es ni mucho menos lineal, ni es igual para todas las personas (hay avances, retrocesos, pausas, acelerones) y depende del “cómo” vivimos nuestras experiencias más que del “qué” sucede.

4. Desarrollamos múltiples identidades que interactúan entre sí (a veces con contradicciones) y que cambian a distintos ritmos y en interacción con los contextos en los que participamos. La creación de identidades es un proceso continuo que nos permite movernos en un equilibrio inestable (como los planetas en el Universo) en un mundo en constante cambio. Es un juego con los miedos y las incertidumbres que nos genera lo desconocido del “por-venir”. Esto impregna de gran complejidad al proceso de orientación y, a la vez, hace de ella una aventura maravillosa.
5. Todo ello es aplicable no solo a la persona que se orienta, sino a quien actúa como agente de orientación. En la relación que se establece en el proceso de orientación, nuestro ser-orientador/a actúa a la vez influyendo y siendo influido por el Ser de las personas con las que trabajamos, generando una experiencia que se transformará en aprendizaje en la medida en que seamos capaces de darle sentido.
6. Situar el Ser en el centro, significa que las personas se cuestionen sobre su posicionamiento en el mundo. En la medida en que este cuestionamiento se pueda realizar de manera colectiva, la orientación puede responder a su compromiso con los principios de desarrollo personal y transformación social.
7. A nivel metodológico, va a requerir del uso de herramientas de autoexploración, de aprendizaje activo y colaborativo.

Entrevista realizada por Ernesto Gutiérrez-Crespo.
Vicepresidente de COPOE.

¿El proyecto vital y el proyecto profesional deben entenderse como ámbitos diferenciados o íntimamente unidos?

El proyecto profesional es una expresión del proyecto de vida y, por tanto, no se pueden disociar. Me gustaría aquí hacer especial hincapié en el carácter dinámico y procesual del proyecto vital y profesional. Precisamente lo importante es el proceso en sí mismo, más que el producto. Es por esto por lo que me gusta referirme a la persona como ser-en-proyecto. La imagen del proyecto debería ser no la de una planificación pautada, sino la de un proyecto-r que ilumina con un haz de luz todo el espacio diáfano que tenemos por delante, con todas las posibilidades abiertas. Proyectarse significa anticiparse para poder dar un paso adelante, con conciencia de las influencias de nuestros sistemas de pertenencia.

Anticiparse es tomar conciencia crítica de barreras y límites (impuestos o auto-impuestos) y también de todas las posibilidades que se abren ante nosotros y nosotras. Supone también ampliar la mirada y hacer un barrido de todo el espectro de potenciales contribuciones que podemos realizar como seres individuales y como parte de una comunidad. Por ello, la elaboración del proyecto vital y profesional es un proceso de emancipación, una expresión de libertad. Trabajar la orientación desde esta perspectiva puede contribuir a que las personas construyan trayectorias de trabajo decente (objetivo de desarrollo sostenible) y con sentido.

Soy consciente de la dificultad de mantener un enfoque así en un contexto con escasez de empleos. Esto nos lleva a retomar el concepto de carrera y de trabajo y su vinculación no solo con el empleo remunerado, sino con actividades y roles que permiten a las personas estar socialmente activas. La orientación, desde esta perspectiva, es un acto político al facilitar la conciencia crítica, el cuestionamiento de lo que acontece como base para impulsar la participación en el cambio. En contexto de falta de empleo desde la orientación la relación proyecto profesional-proyecto vital se mueve en la paradoja entre encontrar sentido a cómo vivimos nuestra vida vs. cómo sobrevivir.

Me gustaría compartir una última reflexión acerca de la importancia de la construcción de proyectos vitales y profesionales desde una perspectiva comunitaria. Un reciente informe de la Unesco¹ se refiere a las “carreras sostenibles” como aquellas que, persiguiendo la realización y el empoderamiento personal, calibran el impacto de los proyectos profesionales en la paz mundial o la estabilidad planetaria. No tiene sentido construir proyectos profesionales y vitales individuales sin considerar que cada persona es, a la vez, un ser particular y parte de una comunidad.

¿Cuáles son los elementos más importantes de un programa de orientación que tenga como objetivo ayudar a las personas a elaborar su propio proyecto vital?

Lo primero que debemos considerar es que, más que ofrecer ayuda, lo que creo que nos corresponde es ofrecer herramientas para que las personas puedan aprender a dar sentido a sus propias experiencias vitales, gestionar su aprendizaje y su trayectoria vital. Hablaríamos, por tanto, no de una función de ayuda de la orientación, sino de un proceso de aprendizaje. Este aprendizaje, además, se construye a lo largo de toda la vida. Por tanto, es importante que sepamos discernir cuáles son los conocimientos, habilidades, actitudes, en definitiva, las competencias que requiere una persona para dar sentido a sus experiencias y, desde ahí, tomar impulso para dar su siguiente paso. Un siguiente paso que tenga sentido para el momento presente. El aprendizaje de estas competencias comienza en la infancia y se prolonga a lo largo de toda la vida. Por tanto, el curriculum de la educación formal (desde Educación Infantil a la enseñanza superior y profesional) debería contemplar e incluir el aprendizaje de estas competencias. Asimismo, las actuaciones de educación no formal o de formación continua, los procesos de orientación profesional o los de acompañamiento para el envejecimiento activo, por ejemplo, deberían contemplar estos aprendizajes.

La literatura se refiere a estos conocimientos, habilidades y actitudes como competencias de gestión de la carrera. En las recomendaciones europeas² sobre el aprendizaje de competencias clave para el aprendizaje permanente se incluyen principalmente dentro de la que denominan “competencia personal, social y de aprendizaje”, además de algunos elementos que se incluyen en la “competencia cívica”. La inclusión de estas competencias en el curriculum no es ya solo una cuestión de posicionamiento teórico. Es una necesidad reconocida que requiere de un compromiso político para que se contemplen como objeto de aprendizaje de manera explícita e intencional.

¿Cuáles serían algunos de los aprendizajes a realizar?

1. Dominio de herramientas y actitud para la exploración de sí mismo/a y los sistemas de influencia, la capacidad de relacionarse y situarse como parte del mundo.
2. Actitudes y estrategias de exploración del entorno y comprensión de la relación entre la persona, el aprendizaje y las diferentes formas de participar en la sociedad (incluido el trabajo, la participación ciudadana...).
3. Compromiso con el propio aprendizaje.

¹ UNESCO (2020). *Humanistic futures of learning Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks*. UNESCO Pub. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577>

² Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (2018/C 189/01). Diario Oficial de la Unión Europea, 4 de junio de 2018, C 189/1-C 189/13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

4. Destrezas y actitudes para la exploración de oportunidades y requisitos de aprendizaje y trabajo, así como la utilización de esta información para tomar decisiones y realizar transiciones.
5. Herramientas como el silencio, la respiración, la atención plena, la aceptación del error, la gestión de la incertidumbre, el abrazo a los miedos, el auto-cuidado, la resiliencia o la esperanza.
6. Conciencia crítica, como un ser particular que forma parte de un conjunto global.

Lo importante es aprender del propio proceso de construcción de la carrera, de construcción de sí mismo/a en las múltiples identidades que desarrollamos a lo largo de nuestro ciclo vital.

Algunas de estas competencias están incluidas en el programa **Orient@cual** que elaboramos hace unos años y que está disponible en www.orientacual.es

La orientación En FP es uno de tus campos de interés. ¿Cómo valoras la orientación en esa etapa educativa? ¿Cuáles serían las necesidades de orientación de ese alumnado y si consideras que se están dando respuesta a las mismas?

Efectivamente, la orientación en la Formación Profesional es una de mis pasiones. Contacté con la FP a través de mi familia y aprendí como orientadora en un centro de FP y Reforma de las Enseñanzas Medias, antes de dedicarme a la docencia y la investigación en la Universidad. Siempre estaré agradecida a quienes fueron mis “maestros”. Después, he tenido la suerte de tener como estudiantes de Pedagogía a profesorado de FP a quienes también les agradezco todo lo que me han enseñado y me siguen enseñando sobre ella.

Mi tesis doctoral tenía como objetivo diseñar y evaluar un programa de orientación para la transición a la vida activa. Lo ofrecí al departamento de orientación de un IES con enseñanzas de Formación Profesional. La respuesta del orientador fue que el alumnado de FP no necesitaba de orientación pues ya habían elegido una profesión. Creo que esta anécdota muestra una creencia que ha sido muy generalizada en relación con la orientación en la FP: el considerar que este alumnado “ya ha elegido” y, por tanto, no necesitan orientación. Esta creencia se va desmontando, primero porque hay datos que muestran que esta elección, en muchas ocasiones, se ha realizado con escasa información o ha estado muy mediatizada por la oferta de los centros más cercanos al domicilio del alumnado.

En segundo lugar, es una creencia que está vinculada a la consideración de la importancia del “qué elegir” sobre el “cómo aprender” a gestionar la propia carrera o a construirse como profesional (hay muchas formas diferentes de ejercer y comprometerse con una profesión, tantas como personas) y como ser-en-el-mundo. Además, la concepción que se va extendiendo del aprendizaje a lo largo de la vida llama también al desarrollo de procesos de orientación que abarquen todo el ciclo vital y todas las facetas de la persona, como ser individual y social.

En breve se publicará un informe en el que recogemos necesidades, retos y propuestas de actuación de la orientación en la FP³. Abundaré en los retos puesto que estos tienen un componente de compromiso y de “empuje” para la actuación. Destacaré los siguientes:

1. Integrar la orientación profesional en el currículo a lo largo de toda la escolaridad y en todos los niveles de educación formal y no formal. No se puede desvincular la orientación en la FP del aprendizaje de competencias de gestión de la carrera en toda la escolaridad. Refuerzo de la orientación profesional (orientación para el desarrollo de la carrera) dirigida al alumnado de Formación Profesional en los Planes de Orientación y Acción Tutorial (POAT) de los centros educativos. Reforzar de manera explícita la formación y evaluación de competencias de gestión de la carrera en los diferentes módulos de los Ciclos formativos, especialmente en los de Formación y Orientación Laboral (FOL) y Formación en Centros de Trabajo (FCT).
2. Desarrollar el sistema integrado de información y orientación profesional que establece la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional (Ley 5/2002). Para ello, es necesario desarrollar y/o reforzar la cultura de colaboración institucional entre los servicios y agentes de orientación profesional (empleo, educación...).
3. Atender a las trayectorias de éxito y abandono del alumnado de Formación Profesional, considerando el alto porcentaje de este que, o bien no finaliza los estudios o tiene dificultades para promocionar. Asimismo, debe ser considerada la movilidad entre ciclos y familias profesionales. Además, es imprescindible realizar una atención adecuada al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).
4. Realizar el desarrollo normativo necesario en materia de Formación Profesional (incluida la formación dual) y de orientación educativa y profesional. La oferta de Centros Integrados de Formación Profesional (CIFP) debería ser ampliada y equilibrada en función de zonas geográficas y familias profesionales.

³ Romero-Rodríguez, S. (Dir.). (2020). *La orientación en la Formación Profesional Andaluza: Diagnóstico, retos y propuestas*. Fundación Bankia por la Formación Dual (Se podrá consultar en breve en: <https://www.dualizabankia.com/es/centro-de-conocimiento/publicaciones/>)

5. Adecuar la formación de agentes de orientación profesional, incluyendo más contenidos sobre esta materia en la formación inicial del profesorado y los/as profesionales de la orientación educativa. A ello contribuiría la elaboración previa de un mapa de competencias profesionales de los diferentes agentes de orientación (dentro y fuera del sistema educativo).
6. Reforzar el desarrollo de metodologías y recursos innovadores de orientación profesional, con un enfoque más procesual y educativo. Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como espacios de interacción, más que de reposición de materiales. Sería conveniente analizar y considerar muchas buenas prácticas innovadoras centradas en el desarrollo de competencias personales y sociales que ya se realizan en los centros.
7. Desarrollar sistemas específicos de garantía de calidad de las acciones de orientación y de información profesional (itinerarios formativos, empleabilidad, inserción laboral, demandas del mercado de trabajo, etc.).
8. Potenciar la implicación de las empresas, a través de planes y programas comprensivos de orientación profesional y aprovechando la participación que ya realizan en el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT) y en la modalidad dual.
9. Contemplar la perspectiva de género en el desarrollo de las acciones de orientación relacionadas con la Formación Profesional para superar estereotipos elección de familias profesionales y brechas en la inserción laboral.

Ayudar a la persona a realizar una adecuada transición de la escuela a la vida activa es un verdadero desafío para la orientación educativa. Como orientadores y orientadoras ¿qué aspectos debemos de tener especialmente en cuenta?

Las transiciones son una oportunidad de crecimiento y aprendizaje. En un mundo de cambios acelerados las personas debemos atravesar constantes transiciones que afectan a todas las facetas de nuestras vidas. Somos personas en constante transición. Nuestras vidas, nuestro propio ser, se construyen teniendo como eje clave las transiciones que atravesamos con más o menos “éxito”. La transición de la escuela a la vida activa es una más de ellas. Desde un enfoque de orientación a lo largo de la vida, aprender a gestionar las transiciones es un objetivo a perseguir en toda la escolaridad. No podemos circunscribir la orientación para la transición a la vida activa al momento del egreso del sistema educativo. Además, dado que las trayectorias académicas y

profesionales son cada vez menos lineales y va existiendo mayor permeabilidad entre el sistema educativo y el mundo laboral, este planteamiento puntual deja de tener sentido. El abordaje de la orientación para la transición está vinculado al aprendizaje de competencias de gestión de la carrera desde la Educación Infantil. Estamos trabajando, por ejemplo, en un proyecto en el que analizamos las competencias que pone en juego el alumnado en la transición de Educación Infantil a Educación Primaria.

Observamos cómo construyen sus representaciones, las estrategias para explorar lo nuevo, la gestión de los miedos, la adaptabilidad (curiosidad, control, confianza, implicación, cooperación), cómo construyen sus identidades al pasar de ser estudiante de infantil a serlo de primaria... Son las mismas competencias, con otras formas y nivel de profundidad que tendrán que poner en juego en la transición a Secundaria o a la vida activa. Si queremos orientar y preparar a las personas para afrontar con éxito sus transiciones vitales, volvemos a lo que he ido comentando en las anteriores preguntas: nos corresponde trabajar desde un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida. Se trata no tanto de orientar para adaptarse a la nueva situación, sino orientar para crecer y empoderarse a partir del propio proceso de transición.

Y, específicamente, para abordar la transición al mundo del trabajo (no solo el del empleo), es preciso “traerlo” al sistema educativo, ofreciendo al alumnado experiencias que lo pongan en contacto con las profesiones, con las acciones de voluntariado o con la participación ciudadana en su contexto más inmediato. Si apostamos por un curriculum en el que la orientación quede incluida, como desarrollo de competencias de gestión de la carrera, este acercamiento vendría de facto a través de las diferentes materias (que deberían dejar de ser compartimentos-estanco, por otro lado).

La “vida activa” no sería un espacio al que transitar, sino un elemento clave del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Integrar estos aprendizajes lleva implícito la incorporación de metodologías activas, en las que el alumnado aprenda “haciendo” en situaciones reales o cercanas a la realidad.

Apuestas por una orientación sistémico-narrativa, ¿qué características tiene?

Algunas de estas características ya han ido apareciendo en el discurso de las respuestas anteriores. Intento resumir lo que me parece esencial.

1. Consideración de la persona como Ser particular que se construye a partir de sus propias vivencias de las

influencias que recibe de sus sistemas de pertenencia (personal, familiar, escolar, amistades, laboral, barrio, ciudad, economía, sistema político...). Estas influencias se producen en el espacio (diferentes contextos) y en el tiempo (pasado, presente, futuro).

2. Reconocimiento de la capacidad que tenemos las personas para influir en nuestros sistemas de pertenencia. Esta influencia se amplifica a través de la intervención comunitaria.
3. La persona se construye a través de las historias que cuenta y se cuenta sobre sí misma (narración) en base a las experiencias vividas. En nuestro proceso de crecimiento no es tan importante lo "qué" vivimos, sino "cómo nos lo contamos" (individual y colectivamente). La importancia de abordar el proceso de orientación desde un enfoque narrativo estriba en acompañar a las personas en la de-construcción de su narración para poder co-construir una nueva narrativa de protagonismo, empoderamiento y emancipación.
4. El/la profesional de la orientación participa de la relación con la persona que se orienta con su propio sistema de influencias y también re-construye y co-construye su propia narrativa en la interacción con ella.
5. Desde una perspectiva narrativa de la orientación es importante incentivar la producción de historias y narraciones a través de diferentes medios de expresión (sensorial, visual, oral...).

6. Este enfoque tiene un marcado componente de justicia social, ya que, a partir del proceso de construcción, de-construcción y co-construcción de las narrativas, la persona toma conciencia crítica de las relaciones de poder, de los elementos que le oprimen y, a partir de ahí, puede generar nuevas narrativas de futuro (individuales y/o colectivas) de carácter emancipador.
7. Es necesario que, como profesionales de la orientación, estemos en disponibilidad de identificar las influencias de nuestras propias identidades, nuestros valores, nuestra ubicación social. Este paso es necesario para que en la relación orientadora no imponamos (aun de manera inconsciente) nuestra visión del mundo y respetemos realmente la libertad de quien se orienta.

Cuando me refiero a historias o narraciones podemos pensar en hacer un dibujo, elegir una fotografía, un olor, un sabor y explicar lo que representa, puede ser la narrativa que se genera en una entrevista o en una conversación, la escritura de un relato o cuento breve, contar sensaciones tras un momento de silencio...y todo lo que podamos imaginar simplemente para facilitar que la persona cuente sus historias. Desde ahí se procede, a través de un proceso de "hacer preguntas" a la creación de sentido de las historias y la co-construcción de nuevas historias de futuro.

IV CIIE 2021

IV CONGRESO INTERNACIONAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR

20 al 23 de mayo 2021
Zaragoza

www.CongresoInteligenciaEmocional.com





Diálogo con... Èlia López-Cassà

Por Rafael Bisquerra Alzina.

Èlia López-Cassà es doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona (UB). Maestra y psicopedagoga, con una trayectoria de más de 20 años como docente en centros educativos públicos de la educación infantil, primaria y secundaria. Profesora e investigadora en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa (DOE) de la UB. Miembro activo del GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la UB desde 1998. Coordinadora del equipo de trabajo "Educación emocional" del IDP (Institut de Desenvolupament Professional) de la UB.

Socia fundacional de la RIEEB (Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar). Es docente en diferentes postgrados y másteres de diversas universidades, asesora y formadora de proyectos en educación emocional e inteligencia emocional a nivel nacional e internacional. Ha publicado diferentes artículos y libros sobre educación emocional: *Educación emocional. Programa 3-6 años* (Wolters Kluwer, 2007, última actualización de 2019), *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños* (Parramón, 2009), *La educación emocional en la práctica* (Ice- Horsori, 2010), *Educación emocional: propuestas para educadores y familias* (Desclée De Brower, 2011), *La educación emocional en la escuela. Actividades para la educación infantil 3 a 5 años* (Alfaomega, 2012), *Educación emocional en la infancia* (Wolters Kluwer, 2019), *Educación emocional. 50 preguntas y respuestas* (Ateneo Aula, 2020), entre otros.

Con este extenso currículum se la puede considerar como una de las expertas más representativas de la educación emocional, principalmente por lo que respecta a su aplicación a la educación infantil y primaria. Por esto, es una suerte poder dialogar con la Dra. Èlia López-Cassà sobre el acompañamiento emocional en relación con la educación emocional.

Rafael Bisquerra.- Hola Èlia. En estos tiempos del coronavirus se ha hablado bastante del "acompañamiento emocional", ¿qué es exactamente el acompañamiento emocional?

Èlia López-Cassà.- El acompañamiento emocional hace referencia a la escucha activa y empática, centrándose en las emociones que sienten y expresan las personas (alumno, familias, docentes e incluso uno mismo). La finalidad es dar un reconocimiento y un valor a las emociones. Sentir y validar los sentimientos y emociones nos acerca a poder atender las necesidades de las personas, a identificarnos y a reconocernos en ellas. Sentir y comprender las propias emociones y las de los demás nos ayuda a tomar conciencia de nuestro mundo emocional, así como a empatizar con nuestro entorno.

El acompañamiento supone no juzgar las emociones, sino más bien estar a disposición de la persona que las siente para ofrecerle el apoyo que necesite. Por ello, las acciones educativas que deberían tomarse en consideración son: observar, escuchar, respetar, atender, comprender, compartir, ayudar a expresar las emociones, usar un vocabulario emocional apropiado, proteger y no sobreproteger, mostrar amor y acoger el malestar para contribuir al bienestar y equilibrio emocional. Sin olvidar que cuando estamos desarrollando estas acciones estamos a la vez educando.

RB.- Así pues, el acompañamiento emocional es un tipo de atención para dar apoyo y sostener las emociones. Se aplica en situaciones de la vida, principalmente ante dificultades y crisis, como la pandemia. ¿Qué relación tiene con la educación emocional?

EL.- El acompañamiento emocional es una forma de dar visibilidad a la educación emocional. La educación emocional se puede poner en práctica de múltiples formas. Una de ellas es transversalmente, teniendo una presencia en todas las materias a lo largo de todos los cursos, fomentando las relaciones, comunicación emocional y convivencia. Otra es a través de programas de educación emocional que se trabajan de forma sistemática. El acompañamiento es una forma específica para ayudar de forma individualizada a una persona que expresa la necesidad de hablar de algún tema personal que le preocupa.

RB.- No me queda clara la relación entre acompañamiento emocional y educación emocional. Interpreto que no es exactamente lo mismo. Si nos puedes hacer una síntesis de las similitudes y diferencias creo que será muy esclarecedor para contribuir a un uso apropiado de estos conceptos.

EL.- Por supuesto, es comprensible que puedan surgir estas dudas. La similitud entre ambos conceptos es que los dos atienden a la dimensión emocional para conectar con las emociones de la persona de forma respetuosa y empática. Ambas ayudan en la consciencia y regulación emocional, y requieren de una formación específica para hacerlo con calidad. Pongamos un ejemplo, si un profesor quiere acompañar emocionalmente a un niño pero el mismo profesor no se da permiso para sentir y expresar sus emociones, difícilmente podrá atender al malestar emocional del alumno. Por tanto, se le sugeriría al docente que el primer paso debería ser reconocer y aceptar sus propias emociones (consciencia emocional) para poder comprender el mundo emocional del alumno y proporcionarle una ayuda hacia la superación del problema.

Si nos centramos en algunas diferencias, la educación emocional es un concepto más amplio y global, que incluye el acompañamiento emocional como una posibilidad entre otras muchas. La educación emocional está centrada en el desarrollo de competencias emocionales con la finalidad de contribuir al bienestar emocional, tanto personal como social. Presenta un enfoque preventivo y proactivo, es decir, es una acción antes de que surja el problema. La educación emocional está basada en un modelo psicopedagógico de intervención educativa, principalmente en grupo (docente y alumnado).

En cambio, el acompañamiento emocional tiene un enfoque asistencial y reactivo frente al problema, basado en un modelo clínico que se centra en la atención y superación del malestar emocional de la persona. Preferentemente la atención es individualizada (adulto y alumno).

RB.- Gracias, Èlia, por estas aclaraciones e informaciones tan precisas sobre la distinción entre educación emocional y acompañamiento emocional. Creo que todo esto quedaría más claro si nos puedes explicar un poco ¿cómo se pone en práctica el acompañamiento emocional?

EL.- Para desarrollar el acompañamiento emocional entre el docente y alumnado conviene tener presente algunas orientaciones prácticas:

1. **Fomentar espacios de escucha activa y empática** donde lo básico es la conversación sobre las emociones, pensamientos y conductas vinculadas con la situación de malestar. Ejemplos de preguntas pueden ser: ¿qué sientes?, ¿qué piensas?, ¿por qué te sientes así? ¿qué necesitas? e incluso ¿cómo te gustaría sentirte? Si el alumno no desea compartir sus experiencias, el docente se mostrará respetuoso y paciente con él. Le recordará que está a su disposición para cuando desee dialogar.
2. **Reconocer y validar las emociones.** Si el docente ayuda a reconocer las emociones que siente el alumno, éste podrá aprender a regularlas de forma apropiada. Puede ayudar mucho enseñarle la variedad y riqueza del vocabulario emocional; cuando son pequeños mediante el uso de tarjetas visuales (imagen y palabra). Se puede empezar por las emociones básicas (miedo, alegría, enfado, tristeza, asco, sorpresa) y posteriormente se puede pasar a otras emociones más complejas como la preocupación, frustración, amor, esperanza, felicidad, pánico, etc. El docente debe dar permiso al alumnado para sentir legítimamente cualquier tipo de emociones. El problema no son las emociones, sino lo que hacemos con ellas.
3. **Ofrecer estrategias de regulación emocional,** que es uno de los grandes temas de la educación emocional. Según cómo el docente gestione sus propias emociones, así ayudará al alumnado a gestionar las suyas. Algunas técnicas son la respiración consciente, la relajación, la visualización, la actividad física, los automensajes positivos, reestructuración cognitiva, diálogo interno, etc. No olvidemos que el docente o adulto son modelos para el alumnado.

En resumen, el acompañamiento emocional consiste en dar permiso a sentir, escuchar, dialogar, comprender y ayudar en la toma de consciencia y regulación emocional; siempre dentro de un marco de confianza y respeto mutuo

RB.- Si lo entiendo bien, el acompañamiento emocional se centra en el diálogo individualizado entre profesor y alumno. En educación infantil y primaria el profesorado tiene más flexibilidad para incorporar en clase elementos extra-académicos como el acompañamiento emocional. Pero en secundaria, donde hay unos horarios académicos establecidos, con poca flexibilidad, interpreto que no queda más remedio que realizar estos diálogos de acompañamiento emocional fuera del horario de clase. ¿Cuántas entrevistas de acompañamiento emocional al año puede tener un tutor con cada alumno de secundaria?

EL.- En cierta forma es tal y como lo comentas, es más fácil buscar estos momentos en la educación infantil y primaria, ya que el tutor pasa muchas más horas con su alumnado. En cambio, en la educación secundaria esta flexibilidad es más difícil, pero puede ser posible; dependerá de cómo se organice el centro educativo y de la implicación que tenga el profesorado con los temas emocionales.

En la educación secundaria existen espacios de tutoría del docente con el alumnado, al menos una vez por semana. Además, en las horas de recreo, el profesorado puede acercarse con una actitud receptiva a su alumnado y acordar mutuamente un espacio y momento de atención personalizada. A lo largo del día, cuando el docente coincide con el alumnado (pasillo, biblioteca, cambio de asignatura, etc.) puede preguntarle cómo está y animarle a pedir ayuda si lo necesita.

Existe también la posibilidad de crear espacios dentro del centro en los que la figura de los iguales (entre alumnado), de forma voluntaria, ejercen de tutores (tutoría entre iguales). En este caso, conviene formar a los estudiantes en técnicas de entrevista, escucha activa y empática, para poder atender a otros estudiantes de cursos inferiores.

Si se implica todo el profesorado en el acompañamiento emocional, se podrá garantizar una atención personalizada mucho más eficaz a todo el alumnado. El objetivo es mantener espacios de comunicación abiertos y de confianza para que el alumnado sienta que no está solo. También debe saber que puede pedir y recibir ayuda cuando la necesite.

RB.- ¿Hay fundamentación teórica del acompañamiento emocional? ¿Hay publicaciones sobre el tema en revistas científicas de impacto? ¿Hay evidencias de que el acompañamiento emocional, tal como lo describes, tiene realmente efectos? ¿Cuáles?

EL.- Existen pocas evidencias científicas sobre el acompañamiento emocional en contextos educativos. Más bien se

destacan estudios en el campo de la salud, especialmente en psicología clínica. Es necesaria la investigación sobre el acompañamiento emocional aplicada en otros ámbitos, como el educativo.

En cambio, si hablamos de la educación emocional, tenemos suficientes investigaciones científicas que sustentan el impacto positivo que tiene en múltiples aspectos. Por ejemplo, un estudio de meta-análisis llegó a la conclusión de que el 90% de los programas de educación emocional producen altos efectos positivos en los estudiantes, mejorando sus competencias emocionales y sociales. Incluso se ha observado una mejora del rendimiento académico.

Me gustaría resaltar algunas evidencias que justifican la necesidad de incluir la educación emocional en el ámbito educativo. Instituciones como la OMS y la UNESCO han publicado recientemente documentos, como respuesta de urgencia ante la crisis del coronavirus, donde propugnan la atención, contención y apoyo emocional a los docentes, niños, jóvenes y familias. La OMS insiste en atender al bienestar emocional de las personas para satisfacer las necesidades de salud mental ante la crisis. Por su parte, la UNESCO (2020), en su informe “Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis”, explicita la necesidad de desarrollar las habilidades socioemocionales de todos los miembros de la comunidad educativa *para mantenerse sanos y positivos, explorar sus emociones, practicar un compromiso consciente, exhibir una conducta prosocial y lidiar con los desafíos diarios*.

De alguna forma se pone en evidencia la necesidad de ofrecer una atención emocional en los centros educativos para desarrollar las competencias socioemocionales. La educación emocional es la línea central de actuación que puede dar respuesta a ello, y el acompañamiento emocional es una parte que puede integrarse dentro de ella.

RB.- Por lo que dices, interpreto que sobre la educación emocional hay muchas investigaciones que avalan su eficacia, lo cual explica que organismos como la OMS y la UNESCO recomienden su aplicación en los centros educativos. Me alegro mucho de que sea así. En cambio, respecto al acompañamiento emocional existen pocas evidencias de su eficiencia en el contexto educativo.

Resumiendo lo que estamos hablando, podemos decir que la educación emocional es un concepto más amplio que el acompañamiento emocional. La educación emocional tiene un carácter proactivo (avanzarse al problema; intervenir antes de que surja la dificultad) que se aplica preferentemente al grupo clase para la prevención y el desarrollo de compe-

tencias. El acompañamiento emocional se podría entender como una parte de la educación emocional, centrada en atender de forma individualizada al alumnado cuando siente la necesidad de comentar algo sobre sus emociones con el profesor. Como consecuencia, el acompañamiento emocional se tiene que hacer mayoritariamente fuera del horario de clase; sobre todo en secundaria. Mientras que la educación emocional debería ser como un tema transversal. Considero señalar que ambos son muy importantes. Por esto, considero oportuno también señalar que la puesta en práctica del acompañamiento emocional no debería ser una excusa para ignorar la educación emocional. Mucho menos que el acompañamiento emocional sustituya a la educación emocional. Esto sería un grave error. Pensar que con el acompañamiento emocional ya se han cubierto las necesidades emocionales del alumnado sería un retroceso que conviene prevenir. La tabla siguiente que se ha ido trabajando a lo largo de este diálogo resume un poco las características de ambos conceptos.

EDUCACIÓN EMOCIONAL	ACOMPANIAMIENTO EMOCIONAL
Proactiva: actúa antes de que surja el problema.	Reactivo: reacciona cuando el alumno manifiesta una necesidad.
Preventiva: se propone prevenir dificultades.	Remedial: se propone remediar la dificultad que se ha manifestado.
Atiende a las necesidades implícitas del alumnado (no expresadas).	Atiende sólo a las necesidades explícitas del alumnado (expresadas por un alumno en concreto).
Grupal: con el grupo clase.	Individual: atención individualizada.
Orientada al desarrollo de competencias emocionales.	Centrada en atender a necesidades emocionales insatisfechas .
Se realiza a través de actividades grupales muy diversas.	Se centra en la entrevista .
Se propone atender a todo el alumnado .	Se propone atender al alumnado que lo pide , expresando la necesidad de ser atendido.
Se basa en un modelo educativo .	Se basa en el modelo clínico .
Se fundamenta en un marco teórico amplio que incluye la inteligencia emocional, la psicología positiva, la neurociencia, etc.	Se fundamenta principalmente en la psicología clínica .
Toma en consideración las emociones negativas para regularlas y las positivas para potenciarlas.	Se centra principalmente en las emociones negativas que experimenta el alumnado de forma individualizada.
Hay evidencias científicas de su eficacia.	No hay suficientes evidencias científicas de su eficacia.
Es un concepto amplio que incluye el acompañamiento emocional como una técnica y estrategia concreta de intervención junto con muchas otras.	Es un concepto más restrictivo , que se puede considerar como parte de un marco más amplio que sería la educación emocional.

RB.- ¿Podemos estar de acuerdo con estos descriptores?

EL.- Es tal y como expones en esta tabla tan representativa. Conviene tener claro que cuando hablamos de acompañamiento emocional no estamos desarrollando íntegramente la educación emocional, sino que tan solo ponemos énfasis en una parte de ella. El objetivo debería ser implementar una auténtica educación emocional, orientada a la prevención en sentido amplio y al desarrollo de competencias. Esto es contribuir significativamente al desarrollo humano.



Convivir con la incertidumbre

Llegar a construir un esquema vital satisfactorio no es un camino fácil. Casi siempre tardamos años en ir acomodando nuestras expectativas a la realidad que va cobrando forma en nuestro entorno: familia, trabajo, ocio, etc.

Conseguir ese equilibrio en el que las cosas encajan es un logro que nos aporta seguridad y, sobre todo, referencias para avanzar.

Por Pilar Bellé Trullen.
Presentadora de radio y televisión.



La adaptación al medio es una de las grandes capacidades que hemos desarrollado los seres humanos y que nos ha permitido sobrevivir a los grandes cambios de nuestra propia historia. La evolución de la sociedad desde el inicio de los tiempos ha ido encaminada a proporcionarnos paulatinamente mayor calidad de vida. En ese aspecto, el ser humano ha conseguido comodidades que hace poco más de un siglo se hubieran considerado imposibles. Los inventores y los grandes filósofos y pensadores nos trajeron cambios significativos y nuevas maneras de entender la existencia. Nos hablaron del sentido de la vida y de la felicidad y nos aferramos a esa nueva forma de estar en el mundo, trabajando para encontrar prosperidad, bienestar y seguridad. Para mejorar nuestro proyecto generación tras generación.

Los que vivimos en las llamadas “sociedades desarrolladas” lo hacemos con agendas planificadas al mes, a la semana incluso a la hora, y eso nos trasmite la sensación de tener todo bajo control: “sé lo que voy a hacer dentro de un día, o la próxima semana”.

Sin embargo, súbitamente la historia (y sus grandes cambios) nos ha sumido en un estado de incertidumbre en el que nada es como era. Vivimos una pandemia mundial que nos hermana con el resto de continentes evidenciando que, en materia de fuerzas de la naturaleza, el ser humano está expuesto a muchas variables que no entienden de fronteras físicas.

Nuestras referencias han cambiado muy rápidamente y no se nos ha concedido tiempo para prepararnos. De un día para otro nuestra “agenda vital” no sirve. La clase científica lucha contrarreloj para encontrar una solución que devuelva la tranquilidad a la población. Las preguntas básicas y sagradas del periodismo: “qué”, “quién”, “cómo”, “cuándo”, “dónde” y “por qué” no tienen respuestas concluyentes.

Los expertos hablan de probabilidades, de realidad cambiante, de pruebas y resultados, de aproximaciones, de ensayos y experimentación.

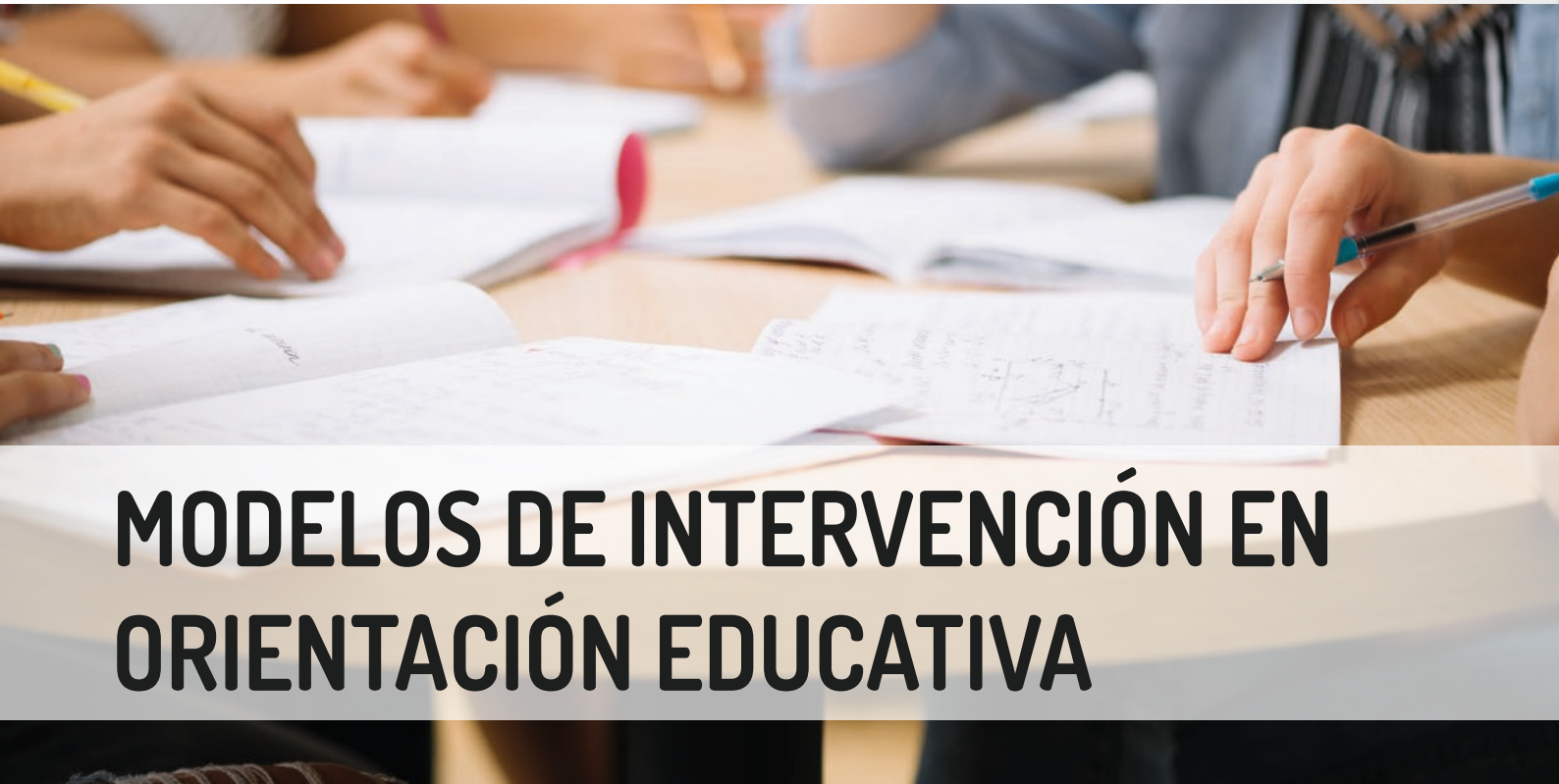
- Pero no hay respuestas inmediatas ni soluciones definitivas para esta situación.
- Hemos tenido que modificar planes y expectativas, pero no sabemos hasta cuándo.
- Necesitamos certezas, pero no las tenemos.

No podemos adivinar qué ocurrirá con nuestro status quo de aquí a unos meses, ni siquiera de aquí a algunos años y esto puede traer crisis de estrés, angustia e incluso depresión a personas con baja tolerancia a la incertidumbre. En este marco, en el que hay que aceptar lo impredecible, es cuando me parece fundamental revisar cuales son las fortalezas que se deben potenciar, muy especialmente en el ámbito de la educación.

Esta vuelta al cole trae consigo el reto de una nueva adaptación. Podemos afirmar que estamos ante un cambio socio-cultural y es necesario proponer nuevas pautas de actuación, así como elaborar recursos que garanticen la educación integral del alumnado en un contexto nunca antes vivido. Ya sea una vuelta al cole con aforo limitado, con asistencia en días alternos, con mamparas de plástico o con presencia online, me parece de especial importancia trabajar muy activamente conceptos que hasta la fecha se han manejado de forma muy popular, pero tal vez con escasa profundidad, como por ejemplo la resiliencia. Nadie puede delimitar cuanto tiempo va a durar este estado excepcional, pero es más que probable que estemos ante un período de larga duración, así pues, aprender a fortalecer las propias capacidades (es decir, la resiliencia) debería convertirse en asignatura obligatoria.

Desde el inicio de los tiempos, cuando el hombre se ha sentido débil y con miedo, ha atribuido poderes extraordinarios al sol, a la luna y los astros, a diversos números como el TRECE, al fuego, a diversos animales, objetos, etc., con el fin de obtener protección y atraer fortuna y buena suerte. Todo lo que nos ayuda es bueno, pero afortunadamente hoy contamos con recursos mucho más científicos para manejar situaciones como la que nos está tocando vivir.

La labor de los orientadores educativos va a ser determinante para implementar acciones destinadas a saber identificar, comprender y regular nuestras emociones, a fomentar el equilibrio, la empatía hacia los demás y la capacidad de motivación. Su actuación será por tanto clave, puesto que aprender a manejar y controlar todos esos recursos nos facilitará el tránsito por esta crisis global que pasará, pero, mientras tanto, va a requerir grandes dosis de capacidad de adaptación al medio.



MODELOS DE INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Los modelos de intervención en orientación educativa son objeto de análisis y controversia en el entorno profesional de la orientación. Por ello hemos querido pulsar la opinión de una experta, como es María Fe.

¿Qué modelos de intervención en orientación educativa consideras más adecuados para su desarrollo en los centros educativos?

Todos los modelos pueden estar presentes y cumplir una función relevante en los centros educativos. Obviamente, el modelo de *programas* es muy deseable ya que, por definición, tiene un carácter preventivo y anticipatorio a las dificultades y problemas que pueden experimentar los estudiantes. De hecho, los planes oficiales de centro y aula (POAP, PAT) se basan en este modelo. Del mismo modo, el modelo de *consulta* en el cual participa el docente con el asesoramiento del especialista está muy presente en los centros y resulta imprescindible para atender las necesidades y situaciones a medida que van surgiendo; permitiendo la intervención de diversos agentes educativos con el asesoramiento de/de la especialista en orientación. El modelo de *consejo* sigue teniendo gran relevancia para trabajar con casos específicos de forma individual; si bien, el exceso de carga de trabajo de los/las orientadores/es impide a veces utilizarlo con la suficiente frecuencia e intensidad.

En la práctica, los modelos se presentan de forma mixta ya que es preciso adaptarse a las necesidades y circunstancias que pueden ir surgiendo, y en los que participan diversos actores (agentes educativos) en cada momento, incluyendo las familias. Se trata de articular acciones de carácter preventivo con las de tipo remedial o reactivo.

Por María Fe Sánchez García.

Profesora Titular de Orientación Profesional.
Facultad de Educación de la UNED y especialista en
Orientación para el Desarrollo Personal y Profesional.



¿Cómo valoras la situación de la orientación educativa en España? Luces y sombras.

Resulta patente la consolidación del modelo institucional de orientación educativa, basado en la actuación en los tres niveles de aula, centro y sector. Ya son tres décadas desde la aprobación de este modelo institucional a través de la LOGSE en 1990. Uno de los avances importantes es, al mismo tiempo, la consolidación de la figura del profesional de la orientación (orientador/a), la cual es hoy indiscutible, aceptada y reconocida por parte de la comunidad educativa.

Es muy importante y necesaria su labor de atención ante las dificultades de aprendizaje y para gestionar la diversidad en los centros educativos. Sin embargo, el número de orientadores es claramente insuficiente y por esa razón sus acciones no alcanzan a beneficiar a todos los estudiantes (tampoco en el nivel preescolar). Hay otras necesidades a las que se presta menos atención, que enlazan con la idea de una educación integral y con una preparación “para la vida”. Cualquier estudiante, a lo largo de su vida escolar, necesitará atención y apoyo para promover el máximo de sus capacidades y talentos, su desarrollo integral. Pero no son suficientemente atendidos.

Por otro lado, un avance esencial de la orientación en los contextos educativos es su regulación como profesión. Ello representa un gran avance que se asienta en el establecimiento de una formación universitaria oficial de posgrado (máster) como requisito para el acceso a la función orientadora (al menos en el sector público). Lo cual asegura una buena preparación de los y las profesionales que ejercen la función orientadora. Lamentablemente, la profesión está mucho menos regulada fuera de los ámbitos educativos, en los contextos de orientación sociolaboral, donde la formación de acceso especializada no está establecida ni las competencias que requiere su ejercicio profesional.

Al mismo tiempo, los y las orientadoras que trabajan en los centros deben desempeñar una amplísima diversidad de sus tareas, entre ellas, además de la atención a numerosos casos y necesidades, un rol de liderazgo en lo que respecta al diseño, implementación y seguimiento de los planes de orientación y de acción tutorial en los centros.

¿Qué principios educativos deben guiar la acción orientadora?

Los grandes principios de la orientación, compartidos por la comunidad científica y profesional, deben estar muy presentes y guiar la acción orientadora: tanto el principio de *prevención* y anticipación a cualquier dificultad, como el de

promover el máximo *desarrollo* de la persona, y el de desarrollar la *intervención en su contexto social*.

Pero al mismo tiempo, una orientación de calidad ha de ser necesariamente *inclusiva*. Ha de velar por el ejercicio del principio de igualdad de oportunidades, asegurar una educación respetuosa con la diversidad de circunstancias, de género, capacidades, ritmos de aprendizaje, y condiciones personales, sociales y culturales.

Todo ello, junto con otras pautas de actuación, está contemplado en las normas éticas (código deontológico) que asume y difunde la AIOSP/IAEVG (Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional / International Association for Educational and Vocational Guidance) y que todo/a orientador/a debe conocer y asumir en su ejercicio profesional.

¿En qué debiera sustentarse una orientación educativa de calidad?

Antes que nada, es fundamental entender la **orientación como un derecho** de todas y todos los estudiantes (algo no suficientemente recogido en la legislación educativa). Para poder garantizar este derecho, la acción orientadora debería ir más entrelazada e integrada con la acción educativa ordinaria, alcanzando a todas y a todos los estudiantes. Lo cual comporta que todo/a docente (en todos los niveles educativos) ha de incorporar un rol orientador, de manera **integrada en el propio currículo** escolar y a través de la tutoría de orientación. Esto también comporta asegurar una formación inicial más amplia y efectiva de todos los docentes en materia de orientación educativa y profesional.

Al mismo tiempo, una **orientación integral** significa trabajar desde un enfoque **preventivo**, lo cual reduciría progresivamente el enfoque remedial, centrado solamente en los problemas de aprendizaje más evidentes. La mayor parte de los estudiantes presenta necesidades en algún momento de su vida académica. Estas pueden tener relación con aspectos muy diversos como la convivencia entre iguales, el afrontamiento de situaciones de estrés (relacionadas con el aprendizaje, con su vida familiar, etc.), con condiciones personales, culturales, sociales, etc.; necesidades que pueden pasar desapercibidas si no existen programas específicos de prevención y de detección. Se trata de avanzar hacia un modelo que de verdad atienda a todos y a todas. Que promueva de verdad el máximo desarrollo de su potencial y talento.

Una orientación integral requiere seguir asumiendo un modelo de programas en el que intervengan de manera co-responsable todos los/las docentes. La integración de los

contenidos de orientación dentro del currículo “ordinario” requiere de un compromiso y de una implicación activa de todos los agentes educativos. Los beneficios podrían impactar en el logro de una educación más significativa y motivadora para los estudiantes, más conectada con las diversas realidades, con el mundo real y con los posibles roles que desempeñarán en el futuro.

La acción orientadora integral debe contribuir de manera específica a preparar a los estudiantes para autoconocerse: para identificar y manejar sus emociones, el modo de relacionarse con sus entornos, ser capaces de reconocer su sistema identitario, sus valores y sus expectativas. Es fundamental que, desde edades escolares aprendan a **tomar decisiones** para planificar sus itinerarios y proyectos, para gestionar su vida académica; con la vista puesta en las oportunidades a su alcance, en la realidad sociolaboral y en el **mundo profesional** al que, antes o después, están destinados a integrarse. La construcción del camino profesional comienza en la escuela. Los estudiantes deberán salvar diversas transiciones académicas y de crisis en las cuales habrán de tomar sucesivas decisiones importantes. En ese camino, será preciso que desarrollen su **sentido crítico de la realidad**, aprendiendo a **relacionarse en un mundo diverso**. Esto significa dotarles de un “equipaje” que les ayude a evitar ser meros consumidores manipulados por influencias externas. Un equipaje repleto de *competencias genéricas*, unas competencias que les ayudarán a gestionar su carrera, a decidir, a solucionar situaciones de manera resiliente, a desenvolverse en numerosas situaciones.

En relación directa con lo anterior, el uso competente de las TIC por parte del alumnado es un reto fundamental y una responsabilidad ineludible de la escuela en vínculo con las familias. Desde ese sentido crítico y preventivo, es preciso ayudar al alumnado a gestionar adecuadamente y de forma creativa el tremendo impacto, las grandes posibilidades que aporta. Al mismo tiempo, aprender a sortear los peligros, más evidentes o sutiles, que pueden marcar sus vidas.

Un gran reto de la orientación y de la educación es ayudar a los niños y adolescentes a prepararse para un mundo en cambio, para decidir de forma constante, y para saber hacerlo sin prejuicios de género, respetando la diversidad entre las personas, y comprometiéndose con la sostenibilidad de las acciones humanas con el planeta y sus entornos.

En definitiva, se trata de referentes necesarios para aproximarnos a una orientación de calidad. Retos que, en mi opinión, impactarían decisivamente en una mayor motivación de los estudiantes y en un sensible incremento de la *calidad de la educación*, incluyendo, por supuesto, la mejora de los indicadores de rendimiento escolar.



VII CONGRÉS CATALÀ DE SALUT MENTAL DE LA INFÀNCIA I L'ADOLESCÈNCIA

Barcelona, 17 y 18 de mayo de 2021



SEMINARIOS WEB ACCESO GRATUITO CON INSCRIPCIÓN PREVIA

Exclusiones de niños y adolescentes
en la era post COVID-19.

22 de enero de 2021
De 18:00 a 19:30h.

La soledad de niños, adolescentes y
familias en la era COVID.

26 de marzo de 2021
De 18:00 a 19:30h.



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA DOCENCIA

La

enseñanza-aprendizaje de forma virtual parecía muy lejana en nuestro sistema educativo colombiano, tuvimos que adaptarnos a las nuevas tendencias y vencer el miedo a equivocarnos.

¿Cómo adaptarse a una educación a distancia cuando no se está preparado?, ahora no solo es el saber utilizar las herramientas tecnológicas, sino también el saber aplicar las diferentes estrategias pedagógicas.



Por Alonso Díaz Parra.

Ingeniero industrial, especialista en producción, maestrante de Ciencias de la Educación de la Universidad Umeцит de Panamá con conocimientos en el sector productivo y la docencia.

Estrategias didácticas en primaria para enfrentar la COVID-19

La educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media a partir de marzo del presente año fueron sorprendidas por la COVID-19, lo que obligó a docentes, familias y toda la comunidad educativa a plantear estrategias para continuar con la enseñanza, ya que los estudiantes no volverían al colegio por un largo tiempo. Algunas instituciones realizaron los ajustes necesarios implementando clases de forma virtual, distribuyendo materiales educativos a los estudiantes, así como interactuando con los estudiantes por herramientas tecnológicas como Zoom y Skype, entre otras. Algunas instituciones de educación superior ya venían trabajando en la virtualidad, estaban preparadas, otras no, no se imaginaron el aprendizaje remoto. Algunos docentes fueron autónomos y aplicaron en sus vidas el autoaprendizaje y decidieron formarse viendo en las herramientas digitales una oportunidad.

Como docente en educación básica primaria, secundaria y educación media, decidí utilizar diferentes herramientas didácticas web, para generar un aprendizaje significativo en ellos. Es importante generar con ellos un ambiente seguro; ya que se han visto ingresar personas a las clases online sin ser invitadas, es importante que la clave de acceso a la plataforma sea compartida solo entre los estudiantes de clase, para ello el docente debe estar pendiente de las personas que ingresan a la sala online. Por eso la importancia de definir las normas o comportamientos en clases virtuales, en mi caso optaba por definir ciertas normas tales como: buena disposición, estar en un lugar cómodo donde el estudiante tenga a disposición todos sus útiles escolares, el docente es el único que debe iniciar la clase y darla por terminada según el horario asignado por la institución, el estudiante debe estar dispuesto a escuchar y pedir la palabra (en este punto algunos docentes optan por silenciar los micrófonos a los estudiantes y permitirles pulsar la opción "levantar la mano" como sucede en la plataforma zoom o algunos prefieren dejar los micrófonos activos de los estudiantes para que ellos escriban por el chat de la herramienta web utilizada para pedir la palabra, aquí es fundamental escuchar las ideas y preguntas del estudiante), otra norma fundamental es que el docente tiene el control y dominio de la clase por lo tanto los estudiantes deben evitar compartir pantalla a no ser que sean autorizados durante la clase.

Los padres de familia son un factor importante en el desarrollo y progreso de los estudiantes, algunos estudiantes han tenido el apoyo de sus padres y otros han desarrollado por cuenta propia las actividades propuestas generando así un aprendizaje autónomo. Los estudiantes deben consultar al docente para aclarar cualquier duda durante las clases

y/o buscar gran cantidad de información disponible en Internet utilizando fuentes confiables como khanacademy. Si bien es cierto que el estudiante debe interactuar con sus compañeros en la virtualidad se observa esta misma interacción, no se sabe hasta qué punto se vean afectadas las relaciones con el otro al no tenerlo tan cercano o puede que su ausencia nos lleve a valorarlo y se presenten mejores vínculos, permitiendo una mayor comprensión e importancia del otro en nuestras vidas, debido a que todos somos uno.

Aplicación de metodología del docente

El docente debe preparar con tiempo sus clases, casi que, brindando una presentación magistral por medio de diapositivas, siguiendo las respectivas mallas curriculares y los planes de estudio o de área de cada institución educativa.

Se considera importante que el docente incluya en sus presentaciones una breve explicación de cada tema a abordar teniendo un desarrollo constante y paso a paso del mismo, también en lo posible debe apoyarse en videos de su propia creación utilizando YouTube o videos disponibles de la web, como los de la página <https://es.khanacademy.org/>, durante la clase podemos utilizar diferentes páginas web como: <https://kahoot.com/>, <https://www.mateslibres.com/> y entre otras que pueden ir surgiendo con solo una búsqueda en Google de parte del docente. Esta presentación sería ideal que contenga todos los temas a abordar durante la semana.

La presentación del docente debe incluir unas actividades a realizar durante el tiempo que dure la clase y actividades para la casa para reforzar lo aprendido de tal manera que el estudiante profundice sobre lo que le enseñó su docente.

Algunas instituciones tienen diferentes plataformas entre ellas Dropbox, la más utilizada es Google drive. Los docentes toman fotos de la clase o algunos graban en video la clase y la suben al drive, esta información queda disponible para ser analizada o evaluada por la dirección de la institución en incluso sirve en caso de que se tenga una visita de auditoría de un ente certificador del sistema de gestión de calidad educativa ISO 9001, como parte de seguimiento a los procesos que permiten obtener evidencias de las actividades realizadas por los docentes durante su jornada. Existen instituciones que contratan servicios para almacenar en la nube la información obtenida de las tareas presentadas por los estudiantes, luego el docente procede a realizar la revisión respectiva, otros docentes le dan a cada estudiante un correo electrónico respectivo para recibir a través de él las tareas asignadas.

Durante la clase:

- El docente debe interactuar por medio de la plataforma de videoconferencia que puede ser zoom, Skype entre otras, los primeros 5 a 10 minutos con sus estudiantes, escucharlos, verificar su asistencia y organizarlos.
- Exponer el tema en cuestión de una manera sencilla, permitiendo que los estudiantes den sus aportes y recibir a su vez una retroalimentación de ello, sería ideal que el estudiante tuviera el material disponible por medio de una plataforma al menos una semana.
- Verificar que los estudiantes estén atentos y copiando, con cámara activada en lo posible que no tengan fondo de imagen, ya que se necesita total concentración para evitar distracción por parte de los estudiantes.
- Si el estudiante cuenta con el material de clase del docente con anticipación, el estudiante ya estaría más preparado a los temas que va a ver.
- El docente debe proponer actividades didácticas que faciliten la concentración o que lleven al estudiante a pensar.
- Se debe optimizar el tiempo de la clase, además, el docente debe dar un cierre de la clase realizando preguntas sobre lo explicado, esto para garantizar que el estudiante haya comprendido e interiorizado lo aprendido.

Aprendizajes logrados

Los estudiantes se han adecuados a este nuevo paradigma de la educación. Los más pequeños por ejemplo de grado tercero son los más ansiosos por ingresar a las clases, algunos estudiantes han optado por crear subgrupos como una

especie de comunidades por Skype con el fin de interactuar sobre actividades propuestas por los estudiantes facilitando así el trabajo en equipo. Todo esto es factible en la red siempre y cuando se dé un acompañamiento total de los padres.

La experiencia del aprendizaje virtual ha permitido que algunos padres aprendan sobre diferentes herramientas tecnológicas y que el hogar familiar se haya dado un aprendizaje colaborativo, familias se han unido en torno a un objetivo común. Se debe tener en cuenta que todos no han tenido el acceso a clases remotas, pero las instituciones han optado por diferentes estrategias que han garantizado la continuidad de la educación.

El docente de la pandemia es un docente creativo que ha logrado utilizar diferentes herramientas para capturar la atención de sus estudiantes.

Reflexión

Durante y después de la pandemia, se ve que lo importante aquí es la participación activa de los estudiantes, la interacción con el otro hace que se creen lazos que permiten el crecimiento colectivo, se ha propuesto una curiosidad en los estudiantes que lo ha llevado a la búsqueda de información, pero no solo a su búsqueda sino a su análisis.

Se debe lograr en el estudiante esa pasión por la lectura y la escritura que tanto se ha perdido, siempre en búsqueda de la verdad, que lo lleve a discernir las opiniones de diferentes autores sobre el tema que se esté analizando. Nuestro reto como docente es construir y formar un estudiante pensante, que coseche triunfos e impacte comunidades en pro de mejorar siempre su calidad de vida y la de los demás.

**Aula de Formación Online COPOE**

COPOE, la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España, pone a tu disposición este espacio de formación virtual para ofrecerte cursos especializados que te permitan mejorar tus competencias profesionales.



LA ORIENTACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19

La

situación creada por la incidencia de la COVID-19 ha provocado un tsunami de cambios en todos los niveles: familiar, social, educativo, económico, etc., cuyas consecuencias estamos tratando de afrontar al tiempo que sabemos que son muchas más las que están por venir.

La orientación no es ajena a todos estos cambios, ha reaccionado con agilidad para hacer frente a la situación de emergencia inicial y ahora tiene por delante el reto de dar la respuesta más adecuada a las necesidades de cada momento.

A lo largo de este artículo se pretende dar visibilidad al ingente esfuerzo que se está realizando desde la orientación para adaptarse a la realidad marcada por la crisis sanitaria, recoge parte de las actuaciones realizadas por la orientación en Almería desde el confinamiento decretado el 14 de marzo, (estos materiales están en la web: <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/orientacionalmeria>), y tiene un carácter proactivo anticipando las actuaciones ante los distintos escenarios que se pueden presentar.

Por Pablo Berbel Oller.

Coordinador del Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional de Almería.



LOS RETOS DE LA ORIENTACIÓN

El conjunto de los profesionales de la educación nos enfrentamos a nuevos retos, muchos de ellos aún por conocer, los principios en los que nos podemos fundamentar para abordar esta nueva realidad son los siguientes:

- **Preservar la salud física y emocional del alumnado.**

Es prioritario establecer un plan de actuación para dar respuesta a las necesidades que presenta el alumnado respecto al cuidado de su salud física y de su desarrollo emocional. Hay que desarrollar programas que ayuden a asimilar y superar las inquietudes y miedos que ha generado la crisis sanitaria, a conocer las medidas de higiene, las actuaciones para la seguridad personal... Programas en los que se acompañe al alumnado con estrategias de afrontamiento, de resolución de problemas, generando resiliencia para facilitar la aceptación de la nueva realidad.

- **Proactividad.** Asumiendo la toma de decisiones, adelantándose a los acontecimientos, desde una perspectiva preventiva, término desarrollado por Caplan:

- **Prevención primaria:** anticipándonos a las posibles situaciones que puedan surgir para establecer una actuación que evite los efectos negativos que pudiera conllevar.
- **Prevención secundaria:** realizar una identificación temprana de las situaciones problema para reducir el número, intensidad y duración del problema ya ocurrido, pondremos una mayor atención en los grupos que son considerados de mayor riesgo.
- **Prevención terciaria:** Intervenir para reducir la probabilidad de repetición de los problemas.

- **Desarrollo digital.** Generalizar el uso de las tecnologías del empoderamiento y la participación como elemento clave para llevar a cabo el proceso de orientación. Se ha de potenciar la formación en el manejo de los recursos tecnológicos que permitan una intervención más eficaz, y con una mayor capacidad para adaptarse a las distintas modalidades de enseñanza.

- **Perspectiva.** Tener una visión de conjunto, ver la realidad desde los distintos puntos de vista, pararse, observar y reflexionar sobre lo que ocurre, para poder conseguir contrarrestar el efecto de la incertidumbre. Este concepto está íntimamente relacionado con la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy (1976), que considera a las instituciones como sistemas abiertos donde los cambios generados en los otros sistemas afectan sus cambios.

- **Flexibilidad.** Para adecuar los procesos de enseñanza aprendizaje en cada momento al contexto, a la realidad socioeconómica, a los recursos con los que cuentan las familias y a las necesidades del alumnado.

- **Coordinación:** trabajar en equipo con procedimientos claros que faciliten un análisis adecuado de las distintas situaciones y de buscar los precedentes ante para contrarrestar las situaciones de incertidumbre. Tener la habilidad de mantener coordinaciones y comunicaciones con los distintos agentes educativos desde una perspectiva constructiva que facilite solventar los inconvenientes que se planteen.

ACTUACIONES Y PROCEDIMIENTOS

La orientación continúa este proceso de ajuste, desarrollando las siguientes líneas:

- **Actuaciones seguras. Procedimiento de intervención con el alumnado.** Ante la necesidad de realizar una intervención con un alumno/a se tendrá en cuenta lo siguiente:

- Previa a la intervención se ha de crear un clima de seguridad y confianza para que el alumnado pueda sentirse cómodo durante la valoración.
- Se priorizarán las actuaciones a través de dispositivos tecnológicos como ordenador o Tablet evitando, en la medida de lo posible, la manipulación de instrumentos y/o la interacción física; en los casos en los que sea necesario la manipulación de objetos, estos serán convenientemente desinfectados tras cada uso.
- Tras cada limpieza, los materiales empleados y los equipos de protección utilizados se desecharán de forma segura, procediéndose posteriormente al lavado de manos.
- Las intervenciones se realizarán con las medidas de protección, mascarillas, uso de gel hidroalcohólico, batas y gafas en el caso que se considere conveniente y, en la medida de lo posible, con mamparas de separación.
- Se recomienda utilizar un espacio con ventilación natural.

- **Alto grado de coordinación, comunicación y apoyo.** Otra de las claves para prepararnos ante los distintos escenarios que se puedan dar a lo largo del proceso de enseñanza se fundamenta en mejorar los procesos de coordinación y comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa. Es esencial que se consensuen vías y herramientas de comunicación que faciliten y hagan posible esta comunicación. Por lo que se debe:

- Evaluar y valorar distintas herramientas de comunicación para seleccionar aquellas que se ajusten a las necesidades de la comunidad educativa, teniendo en cuenta que sean de manejo sencillo, que

proporcionen las opciones que se pueden necesitar y que estén al alcance de todos/as, sobre todo que sean accesibles a familias y alumnado.

- Consensuar protocolos de comunicación, tanto a nivel de centros educativos como entre centros educativos y familias.
- Asegurar el cumplimiento de la protección de datos.
- **Desarrollar plataformas de información y formación a la comunidad educativa.** Los orientadores/as nos podemos servir de las plataformas tipo blogs para poder llegar a la comunidad educativa y especialmente a familias y alumnado. Estas herramientas como Blogger, Wordpress, Facebook, Twitter, etc., tienen un alto potencial desde el enfoque preventivo, ya que permiten transmitir información y establecer cauces de autoformación, algunas de las actuaciones pueden ser:
 - Organizar seminarios web con información relevante para las familias: facilitar orientaciones y estrategias para la realización de actuaciones en casa, facilitar la realización de consultas, información sobre distintas NEAE...
 - Creación de blogs que pueden contener contenidos sobre distintas temáticas como: referencia a normativa, artículos de interés, cursos y jornadas, actuaciones formativas...
 - Facilitar la interacción de la comunidad educativa, con una comunicación bidireccional tanto desde el centro como hacia el centro.
 - Otras.
- **Comunicación con las familias.** La comunicación con las familias es fundamental en el desarrollo de las tareas de la orientación, la fórmula más habitual es la entrevista presencial, sin embargo, debido a la situación que estábamos viviendo, estas son la excepción, priorizando reuniones a través de medios audiovisuales. En aquellos casos en los que se considere necesario realizar una entrevista presencial se tendrá en cuenta lo siguiente:
 - Establecer cita previa.
 - Se les informará del deber de llevar mascarilla de protección.
 - Un solo miembro por familia preferentemente.
 - Conocer la situación sociofamiliar, las circunstancias que pueden estar viviendo, para realizar una comunicación basada en la empatía, podemos tener en cuenta las pautas establecidas en el artículo "La función orientadora: habilidades comunicativas efectivas" publicado en la revista nº 9 de COPOE (pág. 47).

La alternativa a la entrevista presencial ha sido la comunicación mediante videoconferencia, aunque ha habido muchas familias que por dificultades en el acceso a dispositivos o en las conexiones no han podido realizar estas videoconferencias, por lo que se han realizado comunicaciones utilizando otras vías como:

- Comunicación mediante contacto telefónico. Es un canal de comunicación que lo utiliza prácticamente la totalidad de las familias por lo que es una buena opción de comunicación, cabe destacar que la mayoría de los profesionales de la orientación no cuentan con teléfonos de trabajo por lo que la comunicación telefónica suele realizarse con los teléfonos personales. Podemos mantener la privacidad de nuestro número de teléfono marcando #31# previo al número de teléfono.
- Comunicación a través de plataformas oficiales como es el caso de la plataforma IPASEN en Andalucía.
- Comunicación por plataformas de mensajería instantánea, como mensajes de texto, WhatsApp, Telegram, ...
- Comunicación con correo electrónico, en este caso se aconseja utilizar el correo corporativo y establecer en las opciones de envío que quede constancia de haber sido recepcionado.
- Por correo postal, pudiendo ser correo certificado o correo ordinario.
- **Crear materiales de forma colaborativa.** Durante la pandemia los orientadores/as han creado multitud de materiales dirigidos a facilitar el desarrollo de los distintos ámbitos de la orientación, muchos de ellos se han realizado utilizando herramientas que facilitan el trabajo colaborativo como es el caso del Google Drive. Estas prácticas deben seguir potenciándose a nivel de zona educativa y creciendo como una estrategia que facilita:
 - La creación de documentos desde distintas perspectivas y por tanto más completos en los que se consensuan ideas.
 - Permite establecer planes de trabajo para el desarrollo conjunto de recursos.
 - Economizar esfuerzos, de esta manera se evita la creación de múltiples recursos que se solapan entre ellos, permitiendo optimizar esfuerzos.
 - Crear un banco de recursos de orientación y compartir materiales.
 - Algunas de las aplicaciones más utilizadas para crear contenidos digitales son: Piktochart, Canva, Genially, Padlet...

- **Reuniones por videoconferencia de forma periódica siguiendo un plan de trabajo.** Las videoconferencias han crecido de forma exponencial como consecuencia de la generalización del teletrabajo durante el confinamiento, han facilitado la comunicación, la coordinación y la formación con toda la comunidad educativa; para conseguir que las videoconferencias sean efectivas debemos tener en cuenta una serie de cuestiones:
 - Establecer un calendario de videoconferencias que se ajuste a las circunstancias de las personas que van a participar, y una vez sea consensuado se ha de evitar cambios tanto de fechas como de horario.
 - Deben existir unos objetivos claros, un orden del día y ser conocidos por todos con la suficiente antelación
 - Se deben realizar unos minutos antes de comenzar la reunión se han de realizar pruebas para asegurarnos que funciona de forma correcta todos los elementos: micro, altavoces o auriculares, imagen, compartir pantalla...
 - Iniciar la videoconferencia con una breve exposición de motivos y objetivos de la reunión, se continuará dando la palabra a los intervinientes.
 - Es fundamental que se usen los elementos para solicitar la palabra, evitando intervenir de forma espontánea, puesto que dificulta la comunicación.
 - Establecer un tiempo de duración (no debe ser superior a 1 hora) e intentar ajustarse a lo establecido.
 - Es adecuado compartir tareas para la gestión del chat, control de tiempos, regulación de las intervenciones...
 - Evitar distractores, tanto a nivel del fondo de la habitación en la que estamos realizando la videoconferencia como respecto a llamadas, o mensajes.
 - Se debe enviar un resumen de lo tratado y/o acuerdos adoptados.
 - Cerrar la videoconferencia haciendo un breve resumen (no más de 5 min.) y exponiendo los temas a tratar en la siguiente reunión.
- **Plan de actuación.** Una de las consecuencias que ha conllevado realizar las actividades por teletrabajo ha sido que se han difuminado los horarios y los tiempos de tal manera que, en la inmensa mayoría de los casos, el trabajo sistemático que se realiza en el centro/centros se ha generalizado a todo el horario, tanto de mañana como de tarde, ampliándose, en muchos casos a los fines de semana. Para evitar estas situaciones se proponen una serie de recomendaciones:
 - Trasladar las rutinas del trabajo presencial al teletrabajo, así que hay que marcarse un horario y cumplirlo.
 - Elegir un lugar de trabajo estable, que no tenga elementos distractores y que cuente con los elementos que son necesarios para el teletrabajo.
 - Organización y disciplina. Organizar los tiempos de trabajo para cada una de las tareas.
 - Descansos. Programar descansos a lo largo de la jornada y realizar algún tipo de ejercicio físico.
 - Herramientas. Ayudarnos de aplicaciones que facilitan la organización del trabajo como: lista de tareas, calendarios con citas o reuniones.
- **Coordinación con otros servicios sanitarios, sociales, educativos...** el confinamiento ha dejado más patente que nunca la necesidad de que exista una alta coordinación entre servicios e instituciones que realizan actuaciones con niños/as que presenten Necesidades Educativas Especiales. La intervención de diferentes servicios requiere un trabajo multidisciplinar que coordine las actuaciones, evitando que estas sean aisladas, solapadas y en algunos casos incompatibles. Tal y como se va a exponer a continuación existen múltiples razones para plantearse un modelo de trabajo coordinado con otras instituciones, a continuación, se presentan algunas de las ventajas como:
 - Agilización de los procesos de evaluación e intervención. Establecer una comunicación fluida y estable entre distintos profesionales facilita y agiliza tanto la evaluación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, como el establecimiento de medidas dirigidas a mejorar el desarrollo integral del alumno/a, estas medidas pueden ser de carácter psicopedagógico, terapéutico o médico.
 - Homogeneización de criterios. Las reuniones facilitan el conocimiento de los criterios seguidos por cada uno de los servicios y permite que, en algunas actuaciones y dependiendo de la problemática a trabajar, se puedan llevar a cabo programas interdisciplinarios, aumentando de esta manera la eficacia de la intervención. Se puede trabajar en una misma línea, y de esta manera evitar la duplicidad y solapamiento de esfuerzos, y principalmente evitar realizar actuaciones que pudieran ser incompatibles.
 - Intercambio de información y formación Utilizar las reuniones para conocer el funcionamiento y organización y los programas de actuación de cada uno de los servicios, a través, de la realización de sesiones monográficas, en las que también se pueden trabajar sobre las diferentes casuísticas. Conocer los

problemas psicosociales y psicopedagógicos más relevantes en estas edades, los casos más frecuentes, las posibles situaciones de riesgo...

- Establecimiento de intervenciones coordinadas Se han de establecer procedimientos coordinados para trabajar tanto en el colegio como con la familia, se ha de coordinar la información/formación que se le da a la familia, y se ha de establecer procedimientos de coordinación en el seguimiento de las orientaciones realizadas a las familias.
- Realizar protocolos de información y actuación conjunta destinadas a la prevención. En la que se establezcan programas de actuación con el alumnado que debido a sus características, personales y sociales se encuentra en riesgo de padecer alguna patología.

ÁMBITOS DE ACTUACIÓN

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. La atención a la diversidad garantiza la equidad en el acceso, en la permanencia y en la búsqueda del mayor éxito escolar de todo el alumnado. La detección temprana y la respuesta educativa más adecuada son las fórmulas que facilitan el desarrollo integral del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. En este proceso de valoración, la interacción directa con el alumnado es fundamental, sin embargo, esta interacción no ha sido posible durante el confinamiento decretado por el estado de alarma, por lo que ha sido necesario reajustar los procedimientos de valoración, como:

- **Realización de una valoración de marcado carácter cualitativo,** con un mayor peso de la información obtenida a través de:
 - Videoconferencias con las familias y especialistas que actúan con el alumnado como especialistas de los Centros de Atención Infantil Temprana, o terapeutas de gabinetes de reeducación...
 - Informes de distinta índole que aporten información relevante del alumno/a, como: informes de organismos como servicios sociales, servicios médicos...
 - Cuestionarios dirigidos a las familias, al alumno/a en función de su edad y desarrollo psicoeducativo y otros agentes.
 - Utilización de recursos como videos y audios que las familias han proporcionado a los orientadores/as para facilitar la valoración.
- **Priorizar las medidas de atención a la diversidad frente al establecimiento de las NEAE.** Los informes de evaluación psicopedagógica y los dictámenes de escolarización

son elementos vivos que evolucionan con el desarrollo del alumnado y por tanto están sujetos a revisión y cambio. La base de estos dos documentos y el sentido final es establecer las medidas de atención a la diversidad, tanto las generales como las específicas.

- En cuanto a las **medidas de atención a la diversidad**, el reto ha sido continuar con todas las medidas de atención a la diversidad contempladas en la evaluación psicopedagógica, para ello es necesario:
 - Una alta coordinación entre el profesorado especialista, principalmente PT y AL y las familias.
 - Plantear actividades teniendo en cuenta la situación socio familiar y las dificultades de cada alumno/a
 - Facilitar recursos para la atención a la diversidad.
 - Ofrecer materiales digitales divulgativos específicos, facilitar enlaces para la búsqueda de material relacionado con las distintas necesidades del alumnado.
 - Orientaciones, herramientas y recursos para hacer accesibles las propuestas educativas, propuestas por el Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa (Área Inclusión), del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2020).

EDUCACIÓN COMPENSATORIA. La realidad actual nos lleva hacia una mayor digitalización a todos los niveles educativos, esta realidad está generando desigualdades provocadas por el acceso a las herramientas tecnológicas, parte de la población escolar carece de medios económicos y tecnológicos para acceder al proceso de aprendizaje en condiciones de igualdad con el resto de los compañeros/as, es la llamada brecha digital y que supone un reto enorme para conseguir que todo el alumnado tenga acceso a la educación en igualdad de oportunidades. Para ello es necesaria la cooperación y el trabajo coordinado con los centros educativos, con otros agentes como servicios públicos, organizaciones no gubernamentales, asociaciones vecinales, etc. Veamos algunas fórmulas para afrontar esta situación:

- Es fundamental **identificar a todo el alumnado que no consigue conectarse**, conocer la realidad y los distintos motivos y tratar de solventar estas situaciones con los medios con los que cuentan los centros educativos y la administración pública. La coordinación con los servicios sociales es determinante.
- Continuar con la **colaboración de Organizaciones no gubernamentales** como Cruz Roja, que han facilitado acceso a internet al alumnado que no tiene conexión.
- **En caso que no todo el grupo tenga acceso a un smartphone o a un ordenador**, se han de buscar otras

alternativas, o compensar la falta de acceso a estos medios con otros instrumentos (llamadas telefónicas, libros de texto, fichas, etc.).

- **Colaboración del profesorado de idiomas** para traducir documentos que faciliten el acceso a la información a las familias que no dominan el español.

ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL. Esta área de la orientación es la que tradicionalmente tiene un desarrollo a nivel tecnológico, ya que parte de las actuaciones e intervenciones se realizan con el apoyo de internet. Veamos a continuación algunas propuestas:

- **El conocimiento de sí mismo/a.**
 - Utilización de cuestionarios de autoexploración autoaplicables y autoevaluables acerca de: los intereses profesionales, sobre aptitudes profesionales o sobre personalidad vocacional.
 - Elaboración de cuestionarios que faciliten la reflexión sobre la propia identidad: primero a través de cuestiones más superficiales, como gustos y aficiones; después en la reflexión sobre prioridades vitales, rasgos de la personalidad, etc.
 - Reflexiones personales sobre qué supone el trabajo para cada persona, qué se espera de él, cuáles son las propias aspiraciones profesionales, etc.
- **El conocimiento de las opciones académicas.**
 - Ferias virtuales de formación profesional o visitas virtuales a las universidades consultar en diversas páginas web, tales como la de Distrito andaluz, o la del Ministerio de Educación, dónde y cómo estudiar en la Universidad.
- **El conocimiento del mundo laboral.**
 - Seminarios web y conferencias online con profesionales o responsables de empresas e instituciones, donde se expongan las características de los perfiles profesionales, de las tareas que desempeñan, de la forma de acceso...
 - Conocimiento de las técnicas de selección de la entrevista a través de análisis de vídeos, empleo de recursos informáticos, dinámicas de grupo, simulación de entrevistas, etc.
 - La proyección de vídeos sobre campos profesionales y profesiones.

ACCIÓN TUTORIAL. La acción tutorial se ha reforzado durante la pandemia, es facilitadora de la comunicación de

los distintos agentes educativos entre sí y con la familia, su finalidad es alcanzar el desarrollo integral del alumnado. La acción tutorial necesita de una comunicación fluida tutor/a-familia para dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, cabe destacar la importancia de la educación para la salud y especialmente la educación emocional puesto que el alumnado de todas las edades está sufriendo las consecuencias de esta situación que estamos viviendo. Algunas de las actuaciones pueden ser:

- **Potenciar la educación emocional** para facilitar que todo el alumnado pueda asimilar esta realidad de la forma más adecuada posible. Realizando una adecuada valoración de las necesidades del alumnado con el fin de establecer un programa adecuado a dichas necesidades.
- **Inclusión de hora de tutoría en Educación Primaria** con objeto de fomentar la adquisición de las competencias clave a través de las temáticas transversales y la acción tutorial de forma directa por parte del tutor o tutora con intervenciones puntuales del orientador u orientadora de referencia.
- Poner a disposición de la comunidad educativa un **repositorio de recursos para trabajar la autorregulación y la autonomía en la realización de las tareas**, técnicas de estudio, educación emocional.
- **Ofrecer asesoramiento desde la orientación a las familias** utilizando las vías de comunicación descritas anteriormente para la implementación de estos programas.

ASESORAMIENTO AL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE. El asesoramiento al profesorado se fundamenta en la necesidad de establecer adaptaciones en la organización del currículo, en la metodología didáctica y en los procesos de evaluación. A continuación, se proponen una serie de líneas de asesoramiento:

- **Fundamentar el proceso de enseñanza en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).** Estos principios se están desarrollando de la mano de la evolución de las tecnologías para la educación y de los avances en la neurociencia. Veamos algunas de las cualidades de las nuevas tecnologías.
 - Versátiles, permiten adaptarse con facilidad y rapidez a diversas funciones, lo que permite que un mismo contenido en formato digital pueda presentarse y visualizarse en diferentes formatos y dinámicos, como podemos ver a continuación.
 - Con capacidad de transformación, dando la posibilidad de que un mismo contenido pase de un formato a otro.

- Facilita la relación entre contenidos. En el caso de los contenidos didácticos, estos medios permiten relacionar un contenido con otro, incorporando hipervínculos que permiten navegar en texto y conectan con otros elementos del texto.
- **Selección de contenidos básicos.** Establecer los contenidos esenciales requiere de un análisis de múltiples elementos, el currículo, los criterios de evaluación, el contexto sociocultural del centro, la realidad de grupo de alumnos/as, las necesidades de cada uno de estos alumnos/as, a continuación, se ofrecen una serie de criterios que pueden facilitar esta labor.
 - Criterio de significatividad y reelaboración. Los contenidos deben posibilitar la comprensión de la realidad natural y social, esa comprensión ha de facilitar la reformulación subjetiva del mundo real y su capacidad para seguir aprendiendo de forma más autónoma, por lo que se ha de partir de lo que ya conoce, de su cultura próxima hasta llegar a comprenderla como un caso concreto de cultura.
 - Criterio de adecuación a los intereses y necesidades de los alumnos. Este criterio establecería la conveniencia de elegir aquellos que son próximos a la cultura de los alumnos, que por su forma de presentación son pertinentes a su nivel de desarrollo y que enlazan con los intereses inmediatos de ese grupo de alumnos en concreto.
 - Criterio de utilidad y de coherencia con las demandas y necesidades sociales. es posible seleccionar entre muestras de contenidos equivalentes aquellos que, de una forma crítica, conecten mejor con las demandas y necesidades sociales: igualdad de sexos, interculturalidad, educación cívica, educación ambiental, educación para la salud, etc.
- **Evitar la sobrecarga del alumnado** proponiendo la coordinación entre todos los miembros de los equipos docentes.
 - Tener especial cuidado con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a la hora de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma telemática. Las actividades de clase deben ser diseñadas teniendo en cuenta las diferencias individuales de nuestro alumnado al igual que se lleva a cabo durante las clases presenciales. No plantear actividades homogéneas para todo el grupo sino tener en cuenta la diversidad del grupo clase.
 - Aprovechar los recursos que nos ofrece la Administración para traducir textos a otras lenguas sobre la información clave que se ha de transmitir a familias inmigrantes y sus hijos/as, a través de los mediadores interculturales, en el afán de hacerles llegar con claridad la información.
- Establecer, por parte de tutoría de alumnos de NEAE unos mínimos en la cantidad de comunicación con las familias que transmitan tranquilidad y asesoramiento periódicos. En aquellos casos en los que no exista reticencia por parte del/de la docente, vídeos en los que aparezcan ellos para facilitar la continuidad afectiva con su alumnado.
- Establecer contacto con las familias de alumnado con NEE (Ej. Conducta o TEA) con los que mantengamos un seguimiento individualizado y continuo en los centros, para ofrecerles un asesoramiento adaptado a las conductas y necesidades que presenta este alumnado en las circunstancias actuales.
- **Evaluar.** La evaluación es clave en educación, aporta información sobre múltiples factores que facilitan la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, a continuación, se ofrecen una serie de criterios que podrían facilitar la realización de esta evaluación:
 - Utilizar aquellos instrumentos de evaluación que mejor se ajusten a las cualidades del alumnado, evitando que estos instrumentos sean un obstáculo para que el alumno/a pueda exponer los conocimientos y habilidades adquiridas.
 - Utilizar medios que se ajusten a la competencia digital y habilidades del alumnado.
 - Realizar una evaluación que permita el feedback para el alumnado.
 - Realizar una recogida periódica de información desde distintos instrumentos.
 - Facilitar la vía de expresión que sea más adecuada para el alumno/a: prueba escrita, prueba oral mediante videoconferencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, C. (2017). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Editorial textos universitarios.
- Ministerio de Educación (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Disponible en: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/61923>
- Rappoport, S., Rodríguez Tablado, M.S. y Bressanello, M. (2020). *Enseñar en tiempos de COVID-19. Una guía teórico-práctica para docentes*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868>



¿POR QUÉ SUSPENDEMOS MATEMÁTICAS EN LAS PRUEBAS INTERNACIONALES?

BREVE ANÁLISIS DE FACTORES QUE INFLUYEN EN LA COMPETENCIA MATEMÁTICA DEL ALUMNADO ESPAÑOL

E

El objetivo principal de este artículo es la elaboración de un análisis de los factores que pueden estar influyendo en el rendimiento matemático de los alumnos españoles.

La hipótesis que se plantea señala como causa principal de estos resultados la dinámica de la escuela en la enseñanza de las matemáticas, intentando analizar los dos principales subfactores que la determinan: la práctica docente y los materiales curriculares.



Por Marina Cachazo Fuentes.

Diplomada en magisterio y licenciada en psicopedagogía.
Máster universitario de formación de profesorado en la especialidad de orientación educativa.

En la actualidad, las matemáticas tienen un papel protagonista en el panorama educativo, formando parte fundamental del currículo español por considerarlas protagonistas de la vida diaria. La legislación educativa intenta que las matemáticas constituyan una herramienta para la vida, como podemos ver en la definición de competencia matemática que proporciona la OCDE en el marco de los informes PISA:

“Aptitud de un individuo para identificar y comprender el papel que desempeñan las Matemáticas en el mundo, alcanzar razonamientos bien fundados y utilizar y participar en las matemáticas en función de las necesidades de su vida como ciudadano constructivo, comprometido y reflexivo.” (Organisation for Economic Co-Operation and Development, 2005).

La propuesta de TIMMS:

“La competencia matemática debe servir para que los alumnos puedan participar de manera efectiva en la sociedad, tomando decisiones informadas acerca de cuestiones como la salud personal, las políticas públicas, el medio ambiente y la economía.” (Mullins, Martin, Ruddock, O’Sullivan & Preuschoff, 2011).

O la definición que proporciona el currículo español:

“La competencia matemática implica la capacidad de aplicar el razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir distintos fenómenos en su contexto.

La competencia matemática requiere de conocimientos sobre los números, las medidas y las estructuras, así como de las operaciones y las representaciones matemáticas, y la comprensión de los términos y conceptos matemáticos. (...)

Se trata, por tanto, de reconocer el papel que desempeñan las matemáticas en el mundo y utilizar los conceptos, procedimientos y herramientas para aplicarlos en la resolución de los problemas que puedan surgir en una situación determinada a lo largo de la vida. La activación de la competencia matemática supone que el aprendiz es capaz de establecer una relación profunda entre el conocimiento conceptual y el conocimiento procedimental, implicados en la resolución de una tarea matemática determinada.

La competencia matemática incluye una serie de actitudes y valores que se basan en el rigor, el respeto a los datos y la veracidad.” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015).

Como vemos, nuestra legislación proporciona una detallada definición de lo que considera competencia matemática, y considera su adquisición como objetivo básico de la educación obligatoria.

Con los planteamientos previos parece lógico pensar que la meta de la clase de matemáticas no puede ser únicamente enseñar a hacer cuentas de forma mecánica, ya que hay sobradas pruebas de que conocer los algoritmos y saber razonar no son sinónimos. La clase de matemáticas, para cumplir su misión competencial, debe perseguir la alfabetización matemática, dotar a los alumnos y alumnas de sentido numérico, enseñar a resolver problemas... En definitiva, proporcionar un bagaje matemático que permita enfrentarse a las diferentes situaciones que se van a encontrar en su vida cotidiana. Para que esto fuera así, los problemas que resuelven los niños en las clases deberían estar ligados y relacionados con la vida diaria, pero, lejos de ser así, se constituyen como realidad paralela, proponiendo situaciones, contextos y cantidades absurdas en el día a día (Vicente, van Dooren & Verschaffel, 2008).

Además, hay una tendencia cada vez mayor de matematizar el mundo, en lugar de descubrir las matemáticas que, de forma natural, forman parte de él. La resolución de problemas en los niveles más elementales de la enseñanza en nuestro país sufren de esta predisposición, ya que se enfocan a desarrollar un algoritmo una y otra vez, sin ningún significado para los alumnos y, lo que es aún peor, alejado de la vida diaria, de forma que las matemáticas se convierten en algo desvinculado de la realidad de los niños y se constituyen como una realidad paralela en sí mismas (Orrantia, González & Vicente, 2005).

Así, cuando se publican los informes de rendimiento, vemos que el nivel de desempeño de nuestro alumnado se encuentra muy por debajo de lo que cabría esperar (figura 1), teniendo en cuenta que reciben tantas horas de formación en matemáticas o más que otros países de la OCDE que obtienen iguales o mejores resultados en las evaluaciones internacionales (figura 2).

Ahora bien, ¿por qué sucede esto? Nuestro planteamiento es que los problemas matemáticos que se trabajan habitualmente en las aulas no son adecuados, como demuestran los estudios de Chapman (2013), Rosales, Orrantia, Vicente, & Chamoso, (2008 a y b), o Vicente, Rosales, Chamoso, & Múñez,(2013), lo que desemboca en resultados muy pobres en las evaluaciones externas como PISA o TIMMS.

En los estudios sobre los libros de texto de nuestro país (Orrantia, González, & Vicente, 2005) (Sánchez Fernández, 2015) (Vicente Martín S. &, 2017) (Vicente Martín S. M., 2018), se destaca que muchos de los tipos de problemas de estructura aditiva (que se resuelven con sumas) existentes ni siquiera

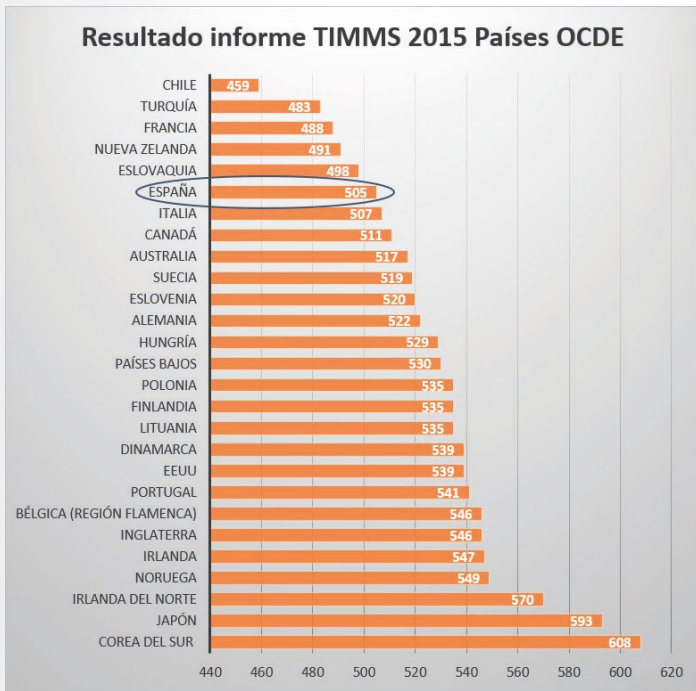


Figura 1

se trabajan en los primeros cursos de la educación primaria, porque no aparecen en los libros, y cuando están, son un porcentaje insignificante. El uso de problemas simplistas de forma reiterativa acarrea una serie de inconvenientes, ya que los alumnos están tan habituados a la estructura y resolución de estos ejercicios que no emplean estrategias profundas para resolverlos, sino que directamente se embarcan en “jugar” con los números de forma que puedan llegar a un resultado coherente (Chamoso, Vicente, Manchado, & Múñez, 2013), como destacan Verschaffel y De Corte (1997). Es habitual que los alumnos empleen estrategias simplistas como:

Estas estrategias superficiales son:

- El uso de la palabra clave (Hegarty et al., 1995; Nesher y Teubal, 1975; Verschaffel et al., 1992). Esta táctica se caracteriza por la selección de palabras aisladas que pueden suponer una “pista” para resolver el problema. Ejemplos de palabras clave son más que, menos que, ganar, perder... Estas palabras normalmente se asocian a determinadas operaciones a realizar para resolver los problemas. La principal característica de esta estrategia es que únicamente funciona cuando los problemas son “consistentes”¹, pero en caso de que no lo sean, la operación seleccionada guiándose por este criterio será, obviamente, incorrecta.
- Estimación de cantidades: en función de los números que aparecen en el problema, los alumnos seleccionan una operación u otra. Si son números pequeños suman, si hay diferencia entre ellos restan, y si son números con mucha diferencia multiplican o dividen (Sowder, 1988).

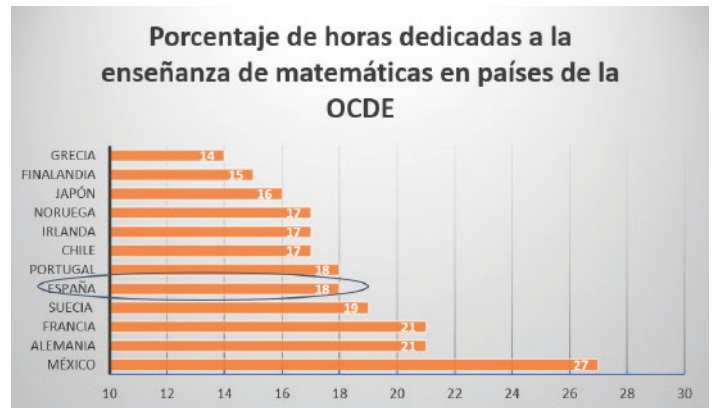


Figura 2

- Estimación de la operación: otra de las tendencias de los niños a la hora de resolver problemas es guiarse por las operaciones más recientes vistas en clase, o, directamente por los apartados de los libros de texto o cuadernillos de deberes que encabezan la lista de problemas, lo que tampoco ayuda mucho. Además, deberíamos destacar que en numerosas ocasiones los problemas vienen acompañados de unos dibujos “explicativos” que los ilustran y que, curiosamente, muestran paso por paso la resolución, revelando incluso la solución, con lo que los alumnos únicamente han de contar los elementos que resalta la ilustración.

Por otro lado, el estudio publicado en 2013 por Vicente, Rosales, Chamoso, & Múñez recoge, siguiendo la estela de los estudios internacionales de TIMMS de 1995 y 1999, un análisis de la práctica educativa en las clases de matemáticas de Educación Primaria en nuestro país, mostrando que la mayor parte del tiempo en las aulas españolas se dedica al repaso de contenidos, en forma de explicaciones que hace el maestro y sin apenas explicitación de los contenidos a trabajar. La tarea de los alumnos consiste, fundamentalmente, en resolver las tareas propuestas por el libro de texto. Ese mismo estudio recoge que, en diversas ocasiones los maestros muestran comportamientos que pueden limitar el desarrollo de la competencia matemática tal y como PISA y TIMMS la entienden. Las clases no suelen dedicar tiempo a explicar a los alumnos qué van a aprender, para qué les puede servir o cómo se relaciona con lo que ya saben. Teniendo todo esto en cuenta, la teoría que defienden los autores es que, dado que el libro de

¹ Entendemos como consistentes aquellos problemas en los que la operación necesaria para resolverlos concuerda con el lenguaje, mientras que en los inconsistentes no lo hace (Lewis, 1987).

texto es el que articula toda la enseñanza de las matemáticas, no es necesario explicitar lo mencionado anteriormente. Sin embargo, y como demuestran los estudios de TIMMS referenciados antes, el libro de texto es un instrumento básico en la docencia de las matemáticas también en aquellos países que mejores rendimientos obtienen en las evaluaciones internacionales, por lo que cabe plantearse si el origen del problema no se situará en los materiales curriculares españoles.

Asimismo, el estudio sobre práctica docente de Rosales, Orrantía, Vicente & Chamoso (2008) muestra que, ante un problema difícil, los maestros expertos tienen muchos más recursos y adaptan mejor las ayudas a las características reales de los alumnos. Además, la estructura de la sesión que hacen unos y otros es bastante diferente, centrándose los expertos en la comprensión del problema y los novatos en la resolución del mismo. Los profesores en ejercicio se esfuerzan por explicitar la estructura subyacente, los conjuntos que se establecen, y la relación parte-todo que permite la resolución, así como en complementar el contexto situacional que determina el marco del problema, cosa que parece razonable. Rosales, Orrantía, Vicente, & Chamoso (2008).

Otro punto muy importante que debemos tener en cuenta es la llamada cultura de aula, esto es, la influencia que la escolarización tiene sobre el modo de resolver problemas de los niños, lo que Greer denomina “contrato experimental” que implica que: Greer (1997)

1. La solución a un problema implica únicamente elegir y ejecutar una (o varias) de las operaciones aritméticas básicas.
2. Las operaciones deben aplicarse sobre todos los números que aparecen en el problema.
3. No es necesario considerar seriamente la incoherencia resultante de la aplicación de estas operaciones respecto al mundo real y la situación que describe el problema.

Además, de la recopilación de diversos autores que llevan a cabo Vicente, Van Dooren & Verschaffel (2008) se pueden deducir “los siete mandamientos de las matemáticas en clase”:

1. Todo problema presentado por el maestro o por el libro de texto tiene sentido y puede resolverse.
2. Cada problema tiene una sola solución, numérica y precisa.
3. La solución a cada problema puede y debe obtenerse ejecutando una o más operaciones con los números del problema, y casi con total seguridad, con todos los que aparecen.

4. La tarea puede realizarse con las matemáticas que se han aprendido en clase, aplicando las fórmulas, conceptos y algoritmos aprendidos más recientemente.
5. La solución final, e incluso posibles resultados intermedios, implican números “limpios” (números enteros pequeños).
6. El problema en sí mismo contiene toda la información que se necesita para generar la interpretación y planteamiento matemáticos correctos y llegar a la solución, de modo que no debe buscarse o emplearse información extraña.
7. Las personas, situaciones, objetos, lugares y razonamientos son diferentes en clase de matemáticas y los problemas de la vida real, por lo que no hay que preocuparse mucho si la situación va en contra del sentido común o de los conocimientos previos basados en la experiencia cotidiana.

Dado que, como hemos visto antes, la metodología de trabajo del profesorado en matemáticas queda muchas veces subyugada al libro de texto, podemos plantear que una de las razones por la que nuestros alumnos fracasan en PISA o TIMMS es el uso de estos. Ahora bien, ¿por qué? La respuesta es bastante sencilla, y es que los ejercicios de evaluación de los organismos internacionales emplean problemas de tipo realista, y normalmente inconsistentes, que nuestros alumnos no han trabajado nunca (o en muy contadas ocasiones) y que, por tanto, no saben resolver correctamente ya que carecen de estrategias de resolución. Así, vemos como ante problemas como “En un barco se transportan 20 cabras y 15 vacas, ¿cuántos años tiene el capitán?” (IREM de Grenoble, 1980), los niños de 1º y 2º de Educación Primaria tienden a responder 35 (cerca de un 89 %).

Viendo esto, podemos comprender un poco mejor por qué los alumnos reaccionan de manera mecánica e incluso automática ante los problemas de matemáticas que deben resolver, incluso cuando estos no tienen nada que ver con los que habitualmente trabajan como son los problemas tipo de TIMMS o PISA. Aunque hay estudios en progreso, aún no hay una correlación demostrada, pero la línea investigadora apunta a estas características de los manuales españoles como origen posible de los malos resultados en dichas pruebas internacionales.

Si consideramos lo expuesto hasta ahora, parece lógico plantear un cambio en estos dos elementos, para así lograr una mejora de la competencia en pruebas internacionales, planteando con esto una interesante línea de investigación didáctica y de cambio para nuestro sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chamoso, J. M., Vicente, S., Manchado, E. & Múñez, D. (2013). Los problemas de matemáticas escolares de primaria, ¿son sólo para el aula? *I Congreso de Educación Matemática de América Central y El Caribe*. Santo Domingo.
- Greer, B. (1997). Modeling reality in mathematics classrooms: The case of word problems. *Learning and Instruction*, 293-307.
- Lewis, A. B. (1987). Student's miscomprehension of relational statements in arithmetic word problems. *Journal of Educational Psychology*, 79 (4), 363-371.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado el Agosto de 2020, de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b8f3deec-3fda-4622-befb-386a4681b299/panorama%20de%20la%20educaci%C3%B3n%202019.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (29 de Enero de 2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*. España: Boletín Oficial del Estado.
- Mullins, I., Martin, M., Ruddock, G., O'Sullivan, C. & Preuschoff, C. (2011). *Timms 2009. Assessment frameworks*. Boston: International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Recuperado el Agosto de 2020, de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:e650c54d-2315-4467-8edc-e32b0643527b/timss2015-international-results-in-mathematics.pdf>
- Mullis, I. M. (2016). *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*. Boston: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development, O. (2005). *OCDE*. Recuperado el 25 de Abril de 2014, de PISA 2003. Technical report.: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/49/60/35188570.pdf>
- Orrantia, J., González, L. B. & Vicente, S. (2005). Un análisis de los problemas aritméticos en los libros de texto de Educación Primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 28(4), 429-451.
- Rosales, J. O. (2008). La resolución de problemas aritméticos en el aula. ¿Qué hacen los profesores cuando trabajan conjuntamente con sus alumnos? *Cultura y Educación*, 423-439.
- Rosales, J., Vicente, S., Chamoso, J. M., Múñez, D. & Orrantia, J. (2012). Teacher-student interaction in joint word-problem solving. The role of situational and mathematical knowledge in ordinary classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 1185-1195.
- Sánchez Fernández, M. R. (2015). Modelos y procesos de resolución de problemas aritméticos verbales propuestos por los libros de texto de matemáticas españoles. *Culture and Education*, 27(4), 710-725.
- Sowder, L. (1988). Children's solutions of story problems. *Journal of Mathematical Behaviour*, 227-238.
- Verschaffel, L. & De Corte, E. (1997). Word problems: a vehicle for promoting authentic mathematical understanding and problem solving in the primary school. En T. Nunes, & P. Bryant, *Learning and teaching mathematics. An international perspective* (págs. 69-97). Hove: Psychology Press.
- Vicente Martín, S. (2017). Dominios de contenido y autenticidad: un análisis de los problemas aritméticos verbales incluidos en los libros de texto españoles. *PNA*, 11(4), 253-279.
- Vicente Martín, S.M. (2018). Resolución de problemas aritméticos verbales. Un análisis de los libros de texto españoles. *Cultura and Education*, 30(1), 87-104.
- Vicente, S. R. (2013). Análisis de la práctica educativa en clases de matemáticas españolas de Educación Primaria: una posible explicación para el nivel de competencia de los alumnos. *Cultura y Educación*, 25(4).
- Vicente, S. V. (2008). Utilizar las matemáticas para resolver problemas reales. *Cultura y educación*, 20(4), 391-406.
- Vicente, S., van Dooren, W. & Verschaffel, L. (2008). Utilizar las matemáticas para resolver problemas reales. *Cultura y educación*, 20(4), 391-406.

DESCARGA LOS MATERIALES DE COPOE PARA ORIENTAR EN www.copoe.org



LA ACADEMIA PARTE DE LA EDUCACIÓN Y LA ORIENTACIÓN

CASO PROYECTO DE CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA (ECUADOR)

Durante los últimos años, el sistema de educación en Ecuador ha garantizado el derecho a la educación a través de la estructuración de un marco legal basado en principios y fines desde el buen vivir, interculturalidad y plurinacionalidad. El Plan Nacional del Buen Vivir (Consejo Nacional de Planificación, 2013-2017), incluye varios objetivos nacionales, entre ellos que: “El estado ecuatoriano debe velar por auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en el marco de la diversidad; así como fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía, en todos sus ámbitos: físico, cognitivo y psicosocial”. Por otro lado, dentro la planificación estratégica del país se contempla, políticas y lineamientos para mejorar la calidad de vida de la población, y garantizar la formación y desarrollo integral de las personas.

Es por ello que la Psicopedagogía como disciplina científica, y especialmente en el ámbito académico, es concebida como una ciencia integradora que precisa de un campo teórico, práctico y un locus socio-profesional bien delimitado, que permita dar respuesta a las necesidades de una población. Sostiene, Ortiz y Mariño (2014) que la Psicopedagogía es una ciencia interdisciplinar, en la que su conocimiento no se reduce al aporte de la Psicología y Pedagogía; sino que considerar el aporte de otras ciencias, como: “inteligencia artificial, tecnologías de la información y la comunicación, lingüística, antropología, filosofía, historia, ecología, economía, estadística, cibernética, informática” (p.25). Por su parte, Ricci (2003), manifiesta que uno de los retos de la Psicopedagogía es fundamentar líneas de conocimiento científico en relación a la especificidad disciplinar.

Por ende, en el marco de la vinculación de la academia con la sociedad, es imperioso conocer las necesidades/problemáticas que se dan en las instituciones educativas, por ello a través del estudio a nivel nacional, cuya finalidad fue la problemática en las aulas, acompañamiento y orientación a docentes y padres de familia, en el que participaron 264 profesionales, entre docentes y directivos, se pudo evidenciar que en los últimos cinco años en la institución educativa se presentaron un 29.8 % de estudiantes con dificultades de aprendizaje o trastornos específicos de aprendizaje, un 14.6 % con problemas conductuales como: impulsividad, agresividad, bajo autocontrol, y 20.8 % con dificultades socio-emocionales, como ansiedad o depresión. Además, los docentes manifiestan que en el aula regular un 14,7 % ha atendido estudiantes con alguna necesidad educativa especial asociada a la discapacidad y un 18 % ha trabajado con estudiantes con necesidades educativas no asociada a la discapacidad, finalmente un 31 % de docentes indicaron que en sus aulas nunca sus estudiantes han presentado alguna de las problemáticas expuestas.

Por María Elvira Aguirre Burneo.

Doctora PhD. en Orientación para la Carrera, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Docente Universitaria en la áreas de Psicología y Educación. Departamento de Psicología UTPL (Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador). Investigadora en la áreas de Orientación Educativa y Familia-Escuela, grupo ORIEDUC. Docente asociada a la cátedra UNESCO de Cultura y Educación para la Paz.



Por otro lado, se consultó sobre qué problemáticas familiares y/o contextuales se relacionan directa o indirectamente con las instituciones educativas, se conoció que los problemas asociados a la atención de familias con dinámicas disfuncionales (padres separados, divorciados, con adicciones, etc.) se presentan en un 54,2 %, además de otros problemas como falta de conocimiento para la atención adecuada de las necesidades educativas asociadas a discapacidad, con un 45,8 %. Por otro lado, se indagó sobre que otros problemas se viven en las familias, ante lo cual se indicó que se relacionan a la migración, desempleo, consumo problemático de alcohol y drogas.

Hablando sobre el ámbito de la Orientación, procesos de elección de carrera, acompañamiento y seguimiento en la toma de decisiones, solución de conflictos, etc., se consultó sobre qué profesional debería atenderlos, un 76.2 % se posicionó con un profesional de la Psicopedagogía y un escaso 16 % manifestó que podrían ser atendidos por un Psicólogo o un Pedagogo.

Los resultados obtenidos a través de entrevistas aplicadas a los directivos y/o responsables de los Departamentos de Consejería Estudiantil-DECE, en las entidades públicas y privadas en doce ciudades más importantes del país, dan cuenta que un 82,9 % de los DECE solamente cuentan con un profesional con formación afín a la Psicopedagogía, y por lo tanto la necesidad de contar con profesionales preparados en la rama. El 88 % de los responsables de los DECE indican que requerirían de al menos un Psicopedagogo, antes que otros profesionales (Psicólogos Clínicos o Trabajadores Sociales).

Los resultados de estudios realizados por la Empresa Estrategia (Comunicación Integral y Mercados, 2017) y por Aguirre-Burneo (2018), permitieron conocer los principales problemas que afectan el desempeño profesional de los Psicopedagogos (o profesionales afines), así como los requerimientos del sector empleador de las principales instituciones vinculadas al sector educativo del Ecuador.

Fundamentalmente se estableció la falta de profesionales formados en Psicopedagogía, situación que se refleja con el llamamiento que el Ministerio de Educación de Ecuador realizó en el mes de noviembre de 2016, para las inscripciones en el concurso de méritos y oposición para los profesionales que deseen formar parte de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), de las instituciones educativas públicas del país; en total 2132 cargos entran a concurso. (Foros Ecuador, 2016).

Por tanto, la Psicopedagogía fundamenta su quehacer teórico y práctico, desde diversos enfoques (Ortiz y Mariño,

2014 y Garzuzi, 2014). El enfoque conductista que aborda lo cuantificable, basado en el análisis funcional de la conducta con un claro carácter asociacionista del aprendizaje y la enseñanza (Álvarez-Alcázar, 2010). Mientras que el horizonte constructivista, sustentado en las teorías de Piaget, Bruner y Ausubel, afirman que el aprendizaje se transforma y construye significados a partir de la experiencia e interacción social (Marín-Fernández, 2016; Vielma-Vielma y Salas, 2000 y Rodriguês da Silva y otros, 2015). Por otro lado, el enfoque sociocultural, propuesto por Lev Vigotsky (1920), destaca los procesos socioculturales en el desarrollo psicológico, supuesto que es considerado de gran relevancia para la Psicopedagogía, especialmente la teoría de la zona de desarrollo próximo en el aprendizaje (Carrera & Mazzarella, 2001 y Bravo, 2009).

Mientras que el enfoque humanista, delimita la praxis psicopedagogía desde de “la autorrealización de la persona en todas las esferas de la personalidad, contribuir a que los sujetos desarrollen sus potencialidades, favorecer la creatividad, la autoevaluación o auto reflexión, la confianza en sí mismo y la autocrítica” (Garzuzi, 2014, p.5). Este enfoque holístico-humanista, “concibe al ser humano, a la sociedad y a la educación de manera integral, proporcional, inclusiva, ecológica, cibernética, pluralista, constructivista y científica, por tanto, esta visión es profundamente respetuosa con la diversidad, con las múltiples maneras de conocer, aprender y hacer las cosas y reconoce la búsqueda de la verdad y de significación de los sujetos (Forero, 1991, citado en Larrea, 2015).

Las experiencias de aprendizaje, abordadas desde la función pedagógica-curricular y didáctica en contextos formales y no formales, así como inclusivos, permite el diseño, implementación y evaluación de propuestas y ambientes de aprendizajes colaborativos, contextualizados e inclusivos, en el marco de intervención de la diversidad de contextos, culturas y subjetividades de los sujetos educativos (Larrea, 2015). Según lo planteado por Milicic & López de Llerida (2003), el conocimiento psicopedagógico posibilita una integración física y social en las personas con discapacidad, logrando una valoración positiva de las diferencias.

La evaluación e Intervención Psicopedagógica, permite recoger información, analizar, interpretar y valorar los datos obtenidos para tomar decisiones educativas al respecto a los sujetos evaluados. Estas decisiones educativas se han de plasmar en el establecimiento y seguimiento de un programa educativo (Pérez-Alcón, 2013).

La capacidad de servicio social comunitario es otro de los aspectos relevantes en la orientación y formación de los profesionales en Psicopedagogía; con esto se pretende que

los estudiantes, se conviertan en agentes de interacción social analizando, comprendiendo y atendiendo las realidades y fenómenos presentes en los diferentes asentamientos y agrupaciones de personas que comparten ya sea, un espacio geográfico o un objetivo común.

La formación integral del estudiante ocurre en el acto educativo tutelado por el docente, se atienden de forma integral todos los niveles de la persona (físico, psíquico y espiritual) y sus distintos ámbitos de actuación (individual, social, político, religioso, educativo), con la finalidad de alcanzar su pleno desarrollo con sentido de perfección por medio de su proyecto personal de vida. Hay que considerar el perfil y características específicas de los alumnos, pues estos factores influyen en las modalidades y metodologías de estudio aplicadas. Aparte de la heterogeneidad cultural y de edad, otros aspectos importantes a tener en cuenta son los conocimientos previos, los hábitos de estudio, los estilos de aprendizaje, diferentes compromisos familiares y laborales, y el grado de experiencia profesional con el que se inicia la formación.

Especial atención se tiene con los estudiantes que requieran una atención especial y/o limitaciones de diversos tipos, grupos excluidos históricamente de la educación superior o ciudadanos ecuatorianos residentes en el exterior. La oferta académica se dirige a toda persona que desee estudiar, sin importar las distintas limitaciones que pueda tener, ya sean económicas, laborales, familiares, geográficas o físicas; por tanto, se busca hacer accesible la educación superior de calidad a cualquier persona que la necesite.

Basado en el modelo académico institucional la formación de los nuevos profesionales de la Psicopedagogía, se orienta desde un enfoque curricular por competencias (articulación de contenidos conceptuales, procedimentales y axiológicos) característicos de los campos de acción de la profesión, la relación con problemas reales, capacidad de autoaprendizaje y el trabajo colaborativo entre iguales, además de prácticas pre profesionales permite que los estudiantes aprendan a pensar, a ser y a hacer, con su participación en proyectos reales en la sociedad, a través de las diferentes unidades académicas y de investigación, que, integradas con los restantes actores sociales y mediante la ejecución de planes y proyectos diversos, posibiliten el logro de las competencias profesionales, a la vez que el servicio a la persona y la sociedad.

Para que todo esto se pueda desarrollar, los docentes propician en sus estudiantes la indagación, identificación de problemas pertinentes a la profesión, localizar las fuentes teórico conceptuales, con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico, la capacidad de análisis, síntesis y compa-

ración. Además de desarrollar competencias de trabajo en equipo y capacidad de resolución para toma de decisiones. Con la formación de profesionales se pretende articular los diferentes saberes universitarios y roles de participación docente-alumno, para la ejecución de consultorías, programas y proyectos en asociación con organismos externos a la Universidad, que contribuyan al desarrollo humano, incorporando a los estudiantes en proyectos reales, acompañamiento en servicios de capacitación de recursos humanos, contribuyendo con la primera experiencia laboral del estudiante, que se convertirá en su carta de presentación para el futuro. (UTPL, 2015).

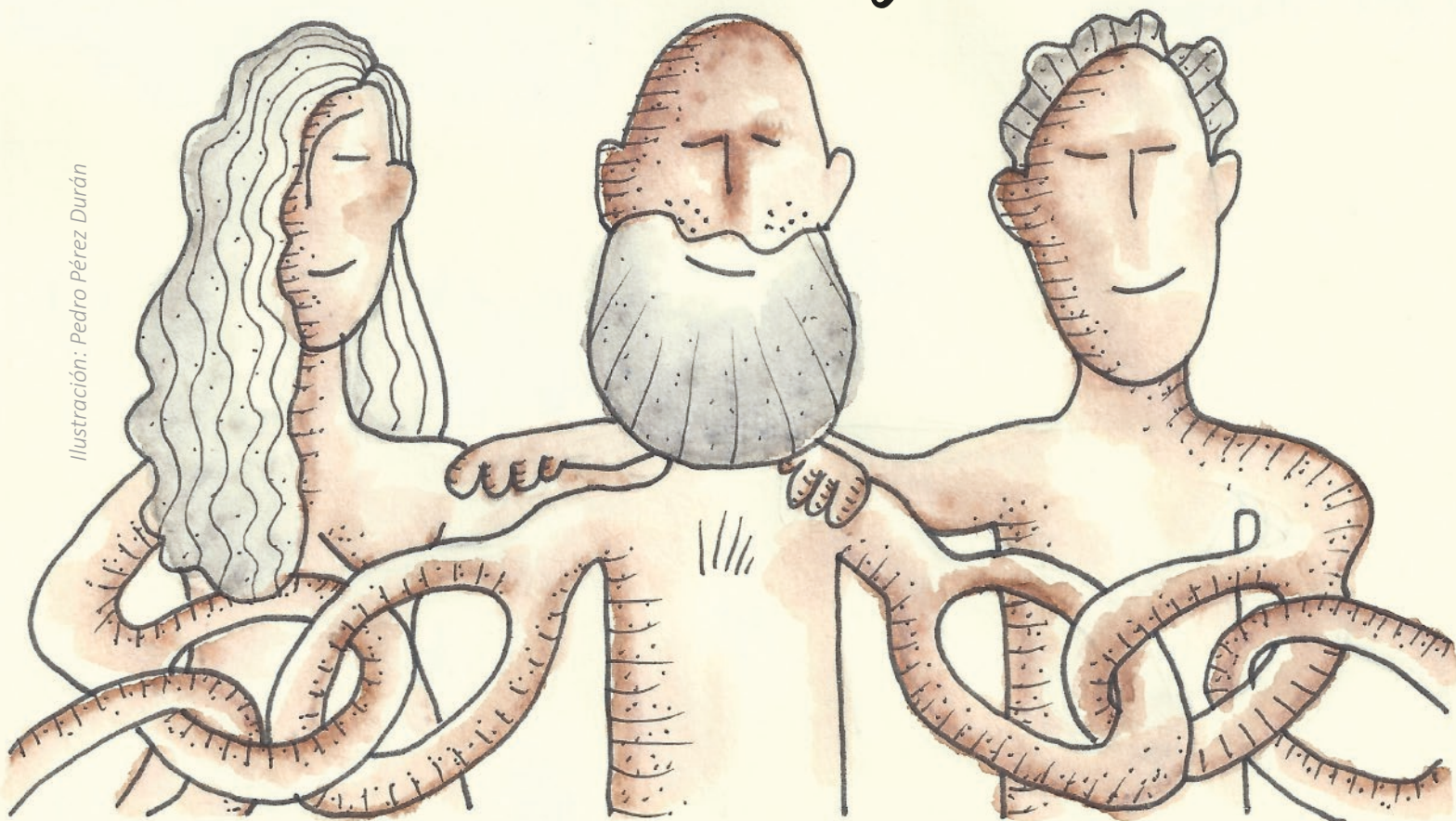
De esta manera, los estudiantes fortalecerán contenidos teóricos, prácticos, tecnológicos e investigativos recibidos en su formación pre profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre-Burneo, M.E. (2018). *Estudio de demanda social para la carrera de Psicopedagogía*. UTPL.
- Álvarez-Alcázar, J.A. (2010). La evaluación psicopedagógica. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 7, s.p.
- Bravo, L. (2009). Psicología Educativa, Psicopedagogía y Educación Especial. *Revista IIPSI*. 12 (2), 217-225.
- Carrera, B. & Mazzarella C. (2001). Vygotsky: "Enfoque Sociocultural". *Revista Venezolana de Educación*, 5 (13), 41- 44.
- Consejo Nacional de Planificación, (2013-2017), *Plan Nacional del Buen Vivir*, Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo-Senplades, Quito, ISBN 978-9942-07-448-5.
- Garzuzi, V. R. (2014). Historia, estado actual y marco legal de la psicopedagogía. XI Jornadas de la Red Nacional de Psicopedagogía. Mendoza, Argentina.
- Larrea, E. (2015). *Propuesta del currículo genérico de las carreras de educación*. Consejo de Educación Superior.
- López Pérez, R. (2010). Para una conceptualización del constructivismo. *Revista del Magister en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad*, 23, 25-30.
- Marín-Fernández, E. (2016). Aprendizaje constructivista para el análisis de estructuras mediante el uso de un entorno virtual. *Revista Tecnocientífica URU*, 0 (9), 41-50. <http://200.35.84.134/ojs-2.4.2/index.php/rctcu/article/view/296>
- Milicic, N. & López de Lérida, S (2003). La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista de Psicopedagogía*, 20 (62): 143-53
- Ortiz, E. y Mariño, M.A. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Revista Cinta de Moebio*, 49, 22-30.
- Pérez-Alcón, L (2013). *De la evaluación a la intervención psicopedagógica: Un trabajo de reflexión sobre el papel del psicopedagogo*. [Tesis de Maestría Universidad de Jaume]
- Ricci, C. (2003). Psicopedagogía: Aportes para una reflexión epistemológica. *Revista Aprendizaje*, 1 (3), 7-20.
- Rodrigues da Silva, JR., Silva Cardoso, AC., Bertolin dos Anjos, AC., Barbosa, V., Pires Simoes, V.A., y Lopes Perpétuo, C.L. (2015). Desenvolvimento humano nas perspectivas de Piaget e Vygotsky. Artigo de *Revisao*, 15 (1), 73-90.
- Universidad Técnica Particular de Loja, (2015), Modelo pedagógico y educativo de la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Vielma-Vielma, E y Salas, M.L. (2000) Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. *Educere*, 3 (9), 30-37.

Cadena de ejemplos

Ilustración: Pedro Pérez Durán



Fui un niño feliz. Sin embargo, ahora el espejo me devuelve la imagen de un hombre temeroso que siente miedo sin ser ni haber sido nunca miedoso. No tengo anticuerpos del temor y eso hace que mis defensas sean escasas y mi respuesta primitiva.

Vivíamos, sin saberlo, en un mundo más perfecto de lo que nos parecía. Y de repente el modelo “ideal” de vida que disfrutábamos cambió. Lo hizo con la llegada de un virus al que, lamentablemente, subestimamos pensando que la “indestructibilidad” de nuestro particular “Show de Truman” no se vería alterada por su “infalibilidad”.

Mucho antes de que el virus me impidiese abrazar a mi familia, a mis amigos, a mis compañeros y a mis alumnos, mucho tiempo antes, un día del que no recuerdo detalles precisos les dije a mis padres que quería estudiar Bellas Artes. Ellos se miraron entre sí como diciendo “¿Qué hemos hecho mal con este niño?”. La segunda opción que guardaba en la recámara... estudiar arte dramático, por prudencia y estimando mi integridad física, no llegué siquiera a pronunciarla.

Por Pedro Pérez Duran.

Orientador en IES Reino Aftasí. Actualmente, asesor de Atención a la Diversidad en la Delegación Provincial de Educación de Badajoz.

No era la primera vez que nuestras posiciones divergían. La primera fue cuando estudiando 2º de BUP (2º de Bachillerato Unificado Polivalente, el equivalente al actual 4º de ESO) tuve que elegir, para el curso siguiente, entre Ciencias o Letras. Elegí Letras. Opción que fue corregida de inmediato por decisión paterna y con la bendición de mis entonces profesores. Y como buen hijo y adolescente obediente que era, me vi ese septiembre, para mi disgusto, forrando los libros de Matemáticas y Física y Química (disciplinas que en su día aborrecí y a las que con el tiempo he llegado a coger cierto cariño). El olor a plástico nuevo y el hecho de forrar también los libros de Ciencias Naturales y Dibujo Técnico suavizó mi pesar.

Voluntad no me faltó y prometo que lo intenté, pero, aun a sabiendas de que el drama familiar podría ser importante y que tomar esa decisión me descolgaba del grupo de compañeros de siempre y me abría las puertas del estigmatizado grupo de repetidores, lo hice.

En rueda de prensa familiar sin preguntas posteriores anuncié, allá por abril de mi primer 3º de BUP, que no continuaría estudiando Ciencias. Tuve que hacerlo con contundencia porque no hubo lágrimas, tampoco sonrisas, y el orden de casa siguió como siempre: un hogar con cariño y disciplina en las proporciones justas.

Al año siguiente, cursé de nuevo y con éxito 3º de BUP de letras, y después COU (Curso de Orientación Universitaria que realmente era un 4º de BUP más que la preparatoria a la universidad). En junio de ese año recibí, junto a la insignia de "San Juan Bosco", un boletín de notas que incluía una breve recomendación sobre mi futuro académico: Magisterio o Historia.

"Eso no tiene salida", dijeron al unísono. "Es mejor que estudies algo que tenga salida y a ser posible aquí en Badajoz". Yo insistí unos días, pero mis planes de estudiar Bellas Artes no prosperaron. Mis padres, con toda su buena voluntad, no quisieron, pudieron o supieron valorar esa opción que para mí y en ese momento era una certeza.

Y así fue como, arrastrado por decisiones que no me eran propias, me vi sentado en la clase de "1º B" cursando Magisterio por la rama de Humanas (Geografía e Historia como estrellas del currículo) y cumpliendo así la profecía de las observaciones del Boletín de Notas.

Lloré mares el día que acabamos la carrera. Fui tremendamente feliz estudiando Magisterio, tanto que quise alargar mi vida de estudiante y planteé en casa, esta vez con éxito, seguir estudiando, no Psicología como me animaban mis profesoras sino Pedagogía.

Uno de los primeros libros que tuve que comprar cuando llegué a Salamanca fue: "Pedagogos ¿para qué?". Por supuesto que, previa petición de giro de no sé cuántas pesetas, oculté

a mis padres el título del tratado. Yo convenciéndoles de las salidas de la carrera y todo un señor catedrático desmontando mis argumentos en tan solo 18 caracteres. "¡Antes muerto!". La pregunta "¿para qué servimos los pedagogos?" y por extensión los orientadores y orientadoras no es cuestión baladí visto el panorama actual.

La pandemia provocada por la Covid-19 ha sacado a la luz todas nuestras vergüenzas y a miles de ciudadanos insolidarios, pero al mismo tiempo ha permitido que descubramos innumerables tesoros escondidos bajo la figura de personas anónimas, personas que son buenas personas.

¿Gozaron en su día los unos y los otros de los mismos inestables sistemas educativos, de los mismos orientadores, o incluso de los mismos desbordados profesores?

¿La solidaridad o, en su caso, el egoísmo mostrado ha sido fruto del modelo familiar y de los valores aprendidos en su entorno más próximo? ¿Fueron todos ellos y ellas saltando de plataforma en plataforma conforme el reloj contaba, pasando del "twenty" al "trenti", de este al "cuarenti" y así sucesivamente?

Probablemente sí. Y digo probablemente porque en esto de salir "bueno", "malo" o "regular" no existen reglas exactas y no hay, afortunadamente, algoritmo que lo asegure o lo evite.

No descubrimos la pólvora al asegurar que nuestra conducta es fruto de la interacción entre nuestro código genético y los contextos de desarrollo, en proporción debatida largamente por la comunidad científica. Pero esto, no por ser cierto y ciertamente de difícil control, debe consolarnos ante los, más que mejorables, resultados de la Educación en nuestro país.

De nada nos vale acudir a los argumentos propios de la cultura de la queja ni a la estrategia de los incompetentes cuando delegan la responsabilidad siempre en los demás. Sin fustigarlos, ni asumir el asesinato de Kennedy y por supuesto sin pedir perdón por dedicarnos a la enseñanza, las profesionales y los profesionales de la Educación debemos preguntarnos en qué estamos fallando a la hora de procurar que nuestro alumnado construya un Proyecto de Vida que le permita disfrutar de su condición de ciudadanos libres y respetuosos con los demás, con uno mismo y con el entorno. Y a largo plazo y en términos de mercado, cuestionarnos cuál es el impacto real de nuestro trabajo en la sociedad actual.

Como sucede con Londres, donde todo parece que pasa antes que en ningún sitio, en aquella época sin internet y con bolígrafos BIC enrollando cintas de cassette, vivir en Salamanca fue para mí una revolución en muchos sentidos. Si tuviese que definir con un adjetivo ese periodo la palabra "moderno", entre alguna otra más, podría valer y no solo porque ese fuera también el nombre del "bar más bonito del mundo" y el garito donde me deje parte de, mi hoy maltrecha, garganta cantando,

ingenuo de mí, aquello de “ni tu ni nadie puede cambiarme”. Estudie con ilusión y con beca, motivos ambos por los que no falte a clase más de lo admisible. Ni siquiera cuando desde “bancos corridos de más de diez asientos anclados al suelo que se convertían en largas filas dentro de largas clases” la profe de Organización Escolar se empeñaba en explicarnos la bondad de los agrupamientos en pequeño, mediano y gran grupo.

Tampoco falte a cientos de “clases magistrales de tarima y auditorio” donde nos explicaban que era aquello del aprendizaje significativo o nos describían con todo lujo de detalle como Piaget se tiraba de barriga al suelo con Lucienne, Laurent y Jacqueline para tratar de descubrir el intrincado mundo infantil, aunque fuera a costa de experimentar con su propia prole. El amor pregonado por Montessori también lo escuche de boca de profesores y profesoras que jamás nos nombraron por nuestros nombres, o al menos, a mí nunca lo hicieron por el mío.

Bien es verdad, que sería injusto no reconocer que fueron muchos en esos años y otros tantos desde que tengo uso de razón, los que mostrándose tolerantes, flexibles y compasivos me hablaron de tolerancia, flexibilidad y compasión.

“El Gran Café Moderno” distaba de la Facultad de Educación unos escasos 600 metros que a pie ligero se cubrían en siete minutos. Los mismos siete minutos que tardaba de mi casa al colegio en el que curse hasta 4º de primaria y donde contemple boquiabierto mis primeras “filminas”.

Ahora próximo a cumplir los 60 primeros años de mi vida, no tengo pudor en reconocer que no he salido “malo” o no del todo. Sin reconocida vocación inicial, encontré la “pasión por mi trabajo” en un Instituto de Secundaria con Bachillerato de Artes: El Reino Aftasí de Badajoz. Un lugar donde he sido inmensamente feliz, donde conservo gran parte de mis quereres y donde he aprendido más de lo que he podido enseñar, tanto de mis compañeros y compañeras como de mis alumnos y alumnas y por supuesto de sus familias.

Donde año tras año a principios de curso me presentaba a los padres y madres como el “desorientador” del centro para después, con ánimo tranquilizador, decirles que era una broma habitual en nuestro mundillo pero que en mi caso era una verdad contrastada.

Faltándome fuerzas y ganas para según qué aventuras, conservo aun energías para acompañar junto con mis “compas” a nuestros alumnos y alumnas en la compleja tarea de crecer. Una multitarea responsabilidad esencial de las familias y por supuesto también de los centros y del conjunto de la sociedad y en la que Orientadores y Orientadoras tenemos nuestra cuota de responsabilidad.

Y como el Señor no me ha llevado por los caminos de “entretenido sin rematar”, comparto a continuación algunas breves reflexiones sobre cómo podemos los profesionales de los

Servicios de Orientación colaborar en la construcción de Proyectos de Vida. Y lo haré centrándome en la intervención que desarrollamos con los tutores y tutoras de nuestro alumnado.

Son propuestas obvias y relacionadas todas con un mismo fin: conseguir una **cadena de ejemplos** que partiría, en este caso, desde Orientación pasando por Tutores, Profesores hasta llegar a los alumnos con la confianza de que cada uno de ellos y ellas sean a su vez la continuación de la cadena o el inicio de una nueva. ¿Cómo hacerlo?

- **Adoptando un modelo claro de intervención** muy ligado a la realización personal donde lo importante sea “ser” y no “tener”. No he sido, no soy un orientador de método riguroso. Con el tiempo he adoptado una actitud profesional que mezcla humor y seriedad que, en ocasiones, desconcierta tanto a alumnos como a los propios compañeros pero que funciona. Serio en el conocimiento y en las propuestas y ameno en la interacción. Un modelo que a la larga genera sinergias de optimismo y bienestar. Condiciones ambas necesarias para que la creatividad y la productividad afloren. El humor es el bálsamo de nuestras heridas y la herramienta para sobrevivir en tiempos de cólera. Nada más efectivo que una salida divergente para descolapsar y desdramatizar situaciones o relajar y tranquilizar a un compañero superado por los acontecimientos. Una máxima: Nadie (profesorado, alumnado, familias...) debe salir de una reunión con Orientación en peores condiciones de las que ha entrado.
- **Intentando ser significativos.** Poner en valor nuestra capacidad de generar confianza en las personas con las que trabajamos, especialmente con los tutores por el efecto multiplicador que su actividad tiene tanto sobre sus alumnos como sobre el equipo educativo que coordinan. He conocido maestros, maestras y “profes” que eran muy significativos para sus alumnos porque les demostraban su afecto y porque confiaban en ellos. “Profes” que convencían de hacer las tareas y a la vez de pedir perdón después de alguna metedura de pata. Conseguida la significación el siguiente paso es fácil: el liderazgo del grupo.
- **Estando disponibles.** Confieso que me gusta ayudar, aunque reconozco que a veces me incomoda el escenario donde ineludiblemente discurre la ayuda: la disponibilidad. Los que tenemos la suerte de disfrutar ayudando también disfrutamos de sus ventajas y de los lazos afectivos y de confianza que se generan entre las partes.
- **Localizando y apreciando todo lo bueno de cada uno** de los tutores y tutoras y de la disciplina de la que son expertos y expertas. Con mensajes públicos y explícitos dirigidos al fortalecimiento de la autoestima. Generando modelos para que ellos y ellas hagan lo mismo con sus alumnos y alumnas. Difundiendo de manera rotunda el modelo de “inteligencias múltiples” para que cada cual localice sus fortalezas y pueda conectarlas con su futuro profesional.

- **Procurando que nuestro discurso sea coherente.** De otra forma el mensaje no cala o suena a teoría hueca. Confío en que los actuales estudiantes de Pedagogía estén aprendiendo la bondad de los diferentes agrupamientos en sus propias carnes no de la manera que lo hizo mi generación y tampoco con el mensaje implícito que recibimos: “Hay nuevas maneras de aprender, pero vosotros vais a aprender con la misma de siempre”. Espero también que tengan profesoras que mediante su ejemplo vital los entrenen en la flexibilidad, la compasión y la tolerancia y que los preparen para desenvolverse en un mundo cambiante y hostil.
- **Argumentando bien todas las propuestas** que les planteamos para que sepan para qué sirven. Que conozcan el beneficio de las actividades que les proponemos para que ellos a su vez se lo expliquen a sus alumnos. Una cadena que podría pasar porque la de Física y Química les explique que gracias a estas ciencias podemos crear colores y utilizarlos a placer y que la de Matemáticas les desvele que su asignatura contiene el secreto de la proporción aurea, presente en muchas de las obras maestras de arte. ¿Habría el desorientador puesto más interés en estas asignaturas de haber sabido todo esto?
- **Mostrándonos imperfectos.** Evidenciar sin pudor o con el pudor justo nuestras debilidades para robarles argumentos a nuestros adversarios. Vivimos en una sociedad “hiperidealizada” donde los dientes deben estar perfectamente alineados y ser feliz se ha convertido en una obligación. Pero en nuestras aulas hay algunos alumnos a los que sus padres no pueden pagarles una ortodoncia y otros que viven muy alejados de los estándares de dignidad del primer mundo. La aceptación de nuestras impurezas nos acerca a la resiliencia y la de las ajenas a la compasión. Entendida esta como una “empatía premium” que incluye pautas para la acción.
- **Interpretando, siendo actores y actrices con un guion claro y bien aprendido,** pero con capacidad para poder improvisar cuando la situación lo requiera. Ir anotando los momentos en los que el público bosteza, sonrío, ríe, desconecta o se engancha irremediabilmente. Revisarlo para corregir errores y volver a salir a escena con la disciplina del payaso de la cara blanca. Incluso en los momentos difíciles, en los que no se trata de ocultar lo que nos pasa o cómo nos sentimos delante de nuestras compañeras o de nuestros alumnos sino de dar evidencias de que nuestro estado de ánimo no nos va a impedir “hacer la reunión” o “dar la clase” convirtiendo un suceso negativo en una oportunidad de modelado en resiliencia. Y ya van dos...
- **Colaborando específicamente con los tutores en los procesos de orientación académica y profesional** de sus alumnos y alumnas, facilitándoles estrategias para apoyar a las familias en la toma de decisiones y compartiendo con ellas el conocimiento profesional del que disponen sobre los intereses y habilidades de sus hijos. Cuánto habría agradecido yo esa intervención en su momento, aunque de haber sucedido probablemente nada de cuanto estamos compartiendo existiría.

- **Dejando que la curiosidad mate al gato** (o a la gata). Estando abiertos y atentos a todos los cambios que este “azul oscuro casi negro” planeta genera. Compartiendo con nuestros compañeros y alumnos esa actitud de vivir de frente para hacer de la escuela un sitio “moderno” al que querer ir, un sitio que proyecte filmillas de colores a 7 minutos de las casas en blanco y negro de sus alumnos. Incluso aprendiendo de las adversidades más terribles e imitando los procedimientos de sus agentes: Elimínenos barreras y distancias, compartamos saberes, difundamos buenas prácticas y sobre todo hagamos evidente lo que queremos que nuestros alumnos y alumnas aprendan.

Casi todos estos **gerundios** los he utilizado también en la intervención con alumnos y alumnas especialmente con los de 4º de ESO y 1º y 2º de Bachillerato. Pero hay uno del que aún no he hablado.

- **Contando historias.** En una sociedad “hiper-tecnológica”, la neurociencia avala el poder de las historias para generar aprendizajes sin más herramientas que la voz y la voluntad de ayudar. En mi centro, cada año recibimos decenas de “patitos feos” a los que les cuento las historias de antiguos alumnos que habitaron su misma piel.

He contado muchas veces la historia del niño que fue feliz, mi propia historia. La he contado íntegra, por capítulos, seleccionando episodios concretos e incluso inventando alguno cuando ha sido necesario. Sin querer servir de ejemplo de nada, simplemente para ponerle rostro adulto a un repetidor, a un artista frustrado o a un maestro sin vocación. La historia de un adulto que hoy, afortunadamente, no envidia lo que pudo haber sido.

Una historia que mi madre, comenzando ya a deambular por el laberinto de su memoria, versionó reduciéndola a un: “vuestro padre cabezón como él solo, desde bien chico se le metió en la cabeza estudiar Pedagogía en Salamanca... y al final lo consiguió, ¡menudo era...!”.

Mis hijos conocedores de la “versión original” se tronchaban de risa al verme resoplar mientras escuchaba el “remake” y a su abuela aseverando, una y otra vez, muy dueña de sus palabras. Estoy convencido que en el fondo de las decisiones de **mis padres** estaba su profundo deseo de que me fuera bien en la vida. Los obedecí, respeté y amé hasta el último día de sus vidas. Fueron y son parte esencial de mi particular **cadena de ejemplos** de la que espero no ser el último eslabón.

SUGERENCIAS PARA LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL DEL ALUMNADO CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO DEL AUTISMO



Juan es un joven de veinticuatro años, diagnosticado de “Autismo Infantil” a los dos años. A esa edad eran ya muy evidentes sus dificultades comunicativas, sociales y de conducta adaptativa. Su evolución ha sido, dentro del Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), muy satisfactoria. Alumno de “integración” hasta sexto de Primaria. La Secundaria Obligatoria la realizó en una “Aula Abierta Especializada” en un Instituto de Educación Secundaria. A los dieciséis años comienza, en otro IES, un Programa Formativo Profesional Especial (de Auxiliar de Oficina). Desde que acabó este Programa asiste a un Centro de Día de una asociación específica de padres de personas con TEA. Juan tiene una conducta adaptativa en entornos organizados y previsibles; su lenguaje es funcional pero escasamente espontáneo. No tiene amigos, pero está a gusto con las personas que lo rodean habitualmente.

A Jaime lo conocimos en Infantil de 3 años, y actualmente tiene dieciséis años. Por condicionamientos familiares no puede comenzar a cursar el Programa Formativo Profesional al que aludíamos en el párrafo anterior, y es probable que realice (en el momento de escribir este artículo aún no hay una decisión tomada) un programa de ese tipo en un centro de educación especial. También ha evolucionado de manera positiva, aunque lo que más ha preocupado siempre a sus padres ha sido la adquisición de aprendizajes académicos. Su vida se circunscribe sobre todo al ámbito familiar, preocupando sus “impulsos hormonales” fuera de ese entorno.

Por José Manuel Herrero Navarro.

Orientador en el EOEP de Atención Temprana Murcia-1. Director del EOEP específico de TEA de la Consejería de Educación de la Región de Murcia (2006 al 2019). Ha trabajado con personas con TEA desde 1987.

Carmen es una joven de veintiséis años con diagnóstico de Síndrome de Asperger, aunque su primer diagnóstico fue de "Autismo". Es maestra de Educación Infantil, aunque aún no trabaja. Quiso ser maestra de niños pequeños "desde siempre" -como ella dice-, y no contempla ninguna otra opción. Sus niveles de ansiedad y tristeza eran muy altos cuando en alguna ocasión le planteamos otras posibles alternativas. Está preparando las oposiciones a maestra.

Manuel tiene veintiocho años, y el trastorno autista -y la discapacidad intelectual de grado severo asociada- eran también muy evidentes ya antes de los dos años. Ha estado escolarizado en tres centros de educación especial, dos de ellos con residencia de lunes a viernes. En la actualidad vive permanentemente en otra residencia de personas adultas con TEA. Sus problemas de conducta adaptativa son graves, y se atenúan en entornos muy pautados y extremadamente organizados.

María es maestra de Educación Primaria, aunque ella siempre quiso trabajar "con papeles". Entiéndase bien. Es muy inteligente y trabajadora; durante algún tiempo dio clases de apoyo a algunos niños con TEA, de manera individual, asegurando que tenía una gran ventaja en relación a otros maestros: ella los entendía muy bien porque "también era autista". Acaba de aprobar una oposición de Auxiliar Administrativo, y está muy contenta, esperando una adaptación al puesto de trabajo que le permita desarrollarse profesionalmente "sin estar de cara al público".

Juan, Jaime, Carmen, Manuel y María son personas con diagnóstico de lo que hoy llamamos Trastorno del Espectro del Autismo, pero con una situación y una historia personal, educativa, social, etc. muy diferente. Pueden representar bien -en la descripción tan somera y escueta que hemos realizado- el continuo de capacidades, habilidades, necesidades e intereses del Trastorno Autista.

Todos tenemos la experiencia de comprobar cómo aumenta el alumnado con diagnóstico de TEA, y qué diferentes son entre ellos. Aunque nadie puede negar los principios básicos de atención a sus necesidades (organización y estructura, anticipación de información, aprendizaje de habilidades socio-comunicativas y de funcionamiento ejecutivo, etc.), no existe un prototipo común de atención educativa para ellos. Ni, por lo tanto, de Orientación Académica y Profesional. Si la personalización de la atención educativa, y dentro de ella de la orientación académica y profesional, es importante para todo el alumnado, para ellos es esencial e imprescindible.

PROPUESTAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL DEL ALUMNADO CON TEA.

Algunas ideas previas.

Como decíamos en otro lugar (Caravaca et al., 2016), la orientación académica y profesional forma parte inseparable del proceso de atención educativa del alumnado; de todo el alumnado.

Y es así también para los alumnos y alumnas con TEA. Es más, yendo aún más allá: cuando hablamos de "atención educativa" no nos queremos referir solo a la enseñanza escolar, a los aspectos académicos. Esto sería claramente insuficiente. Tenemos que arbitrar (¡y por qué no los orientadores!) medidas, actuaciones, coordinaciones, etc. para procurar a este alumnado una respuesta completa a sus necesidades globales (comunicativas, sociales, curriculares, de conducta adaptativa, etc.) desde el mismo momento del diagnóstico clínico, o incluso antes de él cuando nos parecen muy evidentes tales necesidades (las de los niños y las de sus padres, por supuesto).

Cuando los niños con TEA son pequeños (p.e., en la Etapa de Infantil, sobre todo, de 0 a 5 años) debe predominar, en la atención global a sus necesidades, una orientación eminentemente evolutiva. Es lógico; si el trastorno es, ante todo, una desviación o una alteración del desarrollo, la finalidad de la intervención debe ser la de enseñar al niño con TEA habilidades y estrategias de comunicación y de interacción social, ya que son los procesos evolutivos que más alterados están y que más necesarios son para el desarrollo normalizado. Claro que estas habilidades y estrategias debemos continuar enseñándoselas después -y permanentemente- pero cada vez de manera más funcional (más conectada con los entornos en los que el niño, el adolescente, el joven, etc. vive).

Principios, objetivos y actividades para la orientación académica y profesional.

Si el fin de la educación es -dicho sea de la siguiente manera- favorecer la autonomía y la toma de decisiones crecientes del alumnado; Y también del alumnado con TEA; desde nuestro punto de vista no podemos esperar a la finalización de la escolaridad obligatoria, o a etapas previas y cercanas a la misma, para comenzar la orientación académica y profesional de los mismos. Tampoco se puede ceñir a momentos o a actuaciones puntuales, "porque no nos da una visión global -y concreta- de todas las posibilidades, limitaciones y realidad que rodea al alumnado -con TEA-" (op. cit., pág. 9).

Desde nuestro punto de vista, los principios de la orientación académica y profesional del alumnado con TEA son:

- a. Debe ser y estar personalizada, teniendo en cuenta y ajustándose a sus capacidades y dificultades, así como a sus intereses y motivaciones. Para ello es importante conocer muy bien -cada vez más- al alumnado, utilizando diferentes técnicas y estrategias (entrevistas al alumno y a sus padres, valoraciones estandarizadas, observación en situaciones naturales en diferentes contextos, etc.).
- b. Debe tener en cuenta las opiniones y los puntos de vista de sus padres, orientándoles adecuadamente sobre las necesidades y posibilidades reales de sus hijos. Este principio también es muy importante, dado que a los padres del alumnado con TEA a veces puede serles difícil ajustar unas expectativas adecuadas respecto a sus hijos (por exceso o por defecto).

- c. Debe iniciarse lo más tempranamente posible (creemos que, al menos, desde el inicio de la Educación Secundaria Obligatoria).
- d. Debe ser coordinada por el orientador u orientadora del centro educativo, contando con la colaboración de los tutores, profesores de área, maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje, profesores técnicos de servicios a la comunidad, etc.

Aunque en el citado trabajo desarrollamos los objetivos de la orientación académica y profesional del alumnado con TEA teniendo en cuenta actividades, metodología, instrumentos y estrategias, temporalización y profesionales implicados, aquí vamos a exponer únicamente los objetivos y las actividades, pudiéndose consultar los otros aspectos en el referido trabajo (accesible por completo desde internet).

Los que trabajamos con alumnos y alumnas con TEA desde hace años (p.e., desde finales de los años ochenta) sabemos que se han producido cambios espectaculares (sí, espectaculares) en la comprensión y en la intervención educativa de los mismos.

Hemos avanzado mucho en ello, y desde los centros educativos se hace una labor encomiable e insustituible. También es un trabajo no exento muchas veces de una importante dificultad, que obliga al desarrollo de la intervención educativa en equipo y de manera colaborativa.

A un niño, a un adolescente, a un joven con un trastorno del desarrollo (que está relacionado con déficits en las habilidades que más y mejor definen “lo humano”: las sociales y las comunicativas) estar y compartir las experiencias –aunque sea “a su manera”- que cotidianamente se desarrollan en un centro educativo, les aporta una riqueza estimular y vital de imposible sustitución.

Siempre existen y existirán ámbitos o aspectos de mejora en la atención educativa al alumnado con TEA (como al resto del alumnado). Sin duda. Pensamos que uno de ellos es definir-y llevar a efecto- un modelo más adecuado y coherente de Orientación Académica y Profesional de estos alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caravaca, M.; Herrero, J.M.; Lozano, F.; Riquelme, C.; Sabater, V. y Soriano, A.J. (2016). *La orientación académica y profesional del alumnado con trastornos del espectro del autismo*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES
Informar al alumnado y a sus padres sobre las diferentes alternativas que ofrece el sistema educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Dar información a todo el alumnado sobre las diferentes alternativas que ofrece el sistema educativo. • Dar información a los padres de todo el alumnado sobre las diferentes alternativas que ofrece el sistema educativo. • Valoración de capacidades, destrezas, aptitudes, dificultades, intereses, preferencias y motivación del alumnado en general, y de manera más específica e intencionada con el alumnado con TEA. • Informar y contrastar los resultados de la valoración anterior, de forma individualizada con el alumnado con TEA y con sus padres. • Informar, de forma individualizada, al alumnado con TEA y a sus padres sobre las diferentes alternativas que ofrece el sistema educativo.
Desarrollar en el alumnado el autoconocimiento de aptitudes, dificultades e intereses, e informar a los padres de los mismos.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención individual con el alumnado (uso de programas específicos, apoyo en autobiografías, elaboración de escritos y dibujos autobiográficos, ...). • Taller de Habilidades Sociales para el alumnado con TEA. • Reunión informativa con padres del alumnado con TEA.
Contribuir a su desarrollo para que puedan tomar decisiones y elegir a lo largo de su vida de manera responsable.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención individual con el alumnado (uso de programas específicos, apoyo en autobiografías, elaboración de escritos y dibujos autobiográficos, ...). • Taller de Habilidades Sociales para el alumnado con TEA. • Reunión informativa con padres del alumnado con TEA.
Favorecer el acercamiento del alumnado al mercado laboral y preparar su inserción.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención individual con el alumnado (uso de técnicas de role-playing y ensayos de conducta, ...). • Taller de Habilidades de Autonomía y Toma de Decisiones. • Reunión informativa y de intervención con los padres del alumnado con TEA.
Fomentar el uso de los diferentes recursos para la búsqueda de empleo.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación al alumnado de los diferentes recursos y entidades de formación y empleo que existen en la zona. • Visitas a los diferentes recursos y entidades de formación y empleo que existen en la zona. • Reunión formativa a los padres.
Ayudar para que los padres del alumnado con TEA entiendan la importancia del necesario desarrollo de los diferentes aspectos de la personalidad de sus hijos, y no solamente del aspecto académico.	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo educativo de apoyo a padres (que puedan necesitarlo en relación a la comprensión del trastorno, a las pautas educativas, a la presencia de alteraciones conductuales, ...). • Entrevistas con padres. • Colaboración con la acción tutorial. • Escuela de padres (para el desarrollo de monográficos específicos). • Asesoramiento de padres a padres.

RELEVANCIA DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LOS PROCESOS DE ASIGNACIÓN AL BACHILLERATO EN LA CIUDAD DE MÉXICO



Adriana Hernández Fierro.

Licenciada en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) .



Guillermo A. Solís Sánchez.

Licenciado en Mercadotecnia Internacional con Especialidad en Política y Gestión Educativa, egresado de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

La historia contemporánea de la educación en la República Mexicana está por cumplir su primer siglo, fue en 1921 y posterior a la Revolución que se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP), cuya misión fue establecer las condiciones que permitieran el acceso a la educación de todos los ciudadanos.

En esa época la población total del país era de 14.3 millones de habitantes, de los cuales el 70 % era de perfil rural, y dadas las necesidades de alfabetización los esfuerzos de política educativa se enfocaron en el tipo básico, se contaba en ese momento con más de 11 mil escuelas, 23 mil docentes en primarias y 868 mil alumnos cuyas edades oscilaban entre los 6-12 años de edad¹. En el caso particular de la Ciudad de México (CDMX) el crecimiento demográfico aumentó debido, en gran medida, a la concentración de los poderes Legislativo, Judicial y Ejecutivo, lo que se mantiene hasta nuestros días con una población de casi 9 millones de habitantes a la que se agrega gente que llega de diferentes estados de la República y que radica en la Zona Metropolitana, sumando más de 20 millones de habitantes y por ello es conocida como uno de los territorios urbanos más grandes del mundo. Ante esta situación, los servicios de educación que los gobiernos federal y local brindan respectivamente, se convirtieron en grandes retos, principalmente la atención a egresados del nivel secundaria (12-15 años de edad) para garantizar su acceso a la educación media superior. Debido a dicha demanda es en 1996 cuando se crea la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) como un acuerdo entre las diferentes instituciones gubernamentales, con el objetivo de normar y regular el ingreso de aspirantes a planteles de sostenimiento público dentro del Área Metropolitana de la Ciudad de México, dado que anteriormente cada autoridad educativa aplicaba su propio proceso de ingreso al bachillerato, situación que generaba diferentes calendarios y tipos de examen, lo que agravó el desconocimiento de la oferta formativa en su totalidad, saturando así las escuelas con mayor demanda, como la Universidad Nacional Autónoma de México y por otro lado los Centros Estudios del Instituto Politécnico Nacional, dejando de lado al resto de dependencias con oferta suficiente.

El tipo medio superior que atiende a estudiantes entre los 15 y 18 años de edad, se ha estructurado conforme a los avances sociales, políticos y tecnológicos del país, por ello la SEP en el año 2005 crea la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), la cual a nivel nacional, atiende de manera normativa: las leyes, reglamentos y acuerdos entre los Estados y operativa: centros de estudios, educación virtual, formación para profesores; cuya participación es importante dentro de la COMIPEMS ya que en ella recae también parte de la oferta educativa en la CDMX.

En nuestros días, y para fines del proceso de asignación del bachillerato en el marco de la COMIPEMS, el sistema educativo nacional² cuenta con tres principales servicios para el tipo medio superior:

1. Bachillerato General.
2. Bachillerato Tecnológico.
3. Profesional Técnico Bachiller.

La complejidad de dicho sistema va más allá de la cobertura, ya que están relacionados con una red de subsistemas a nivel nacional, cada uno con peculiaridades en sus estatutos, sostenimiento y en algunos casos autonomía y razón de ser, lo que conlleva a tener una oferta diversa para los aspirantes egresados de educación básica y que hasta ahora se encuentra en una permanente coordinación entre los principales actores (Gobierno federal, gobiernos estatales, docentes, directores, etcétera).

Cabe mencionar que todos los servicios de bachillerato permiten al egresado continuar con sus estudios de educación superior, sin embargo, el bachillerato tecnológico y el profesional técnico bachiller tienen la opción, si el estudiante cumple con los requisitos marcados por servicios escolares, de adquirir un título y cédula profesional conforme al plan de estudios de la carrera que cursaron, con lo cual podría -si así lo desea- incorporarse al mercado laboral.

De ahí la importancia de un adecuado proceso de orientación vocacional, el cual debe contribuir a:

1. Establecer el vínculo entre la vocación del aspirante y la razón de ser de la institución, es decir si su vocación institucional está enfocada a la Educación Tecnológica Industrial, Tecnológica Agropecuaria, Artística, etc.
2. Que el aspirante conozca las opciones de egreso que oferta la institución para que evalúe si son afines a su proyecto de vida.

En apoyo al proceso de asignación, desde el año 2007 la SEMS a través de la Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (COSDAC) organiza y dirige las actividades del Comité de Orientación de la COMIPEMS.

Entre las actividades que realiza se encuentran: coordinar el equipo de trabajo donde tienen representación las diferentes instituciones de Educación Media Superior (Cuadro 1) que participan con su oferta en el proceso de asignación, así como los subsistemas de educación básica nivel secundaria adscritos tanto a la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México como a la Secretaría de Educación del Estado de México, que en su conjunto determinan y diseñan las acciones, estrategias de orientación y difusión en el marco de dicho proceso. Del mismo modo, la COMIPEMS organiza una reunión con directores de planteles de educación secundaria de la Ciudad de México a quienes se les da a conocer los aspectos generales de todo el mecanismo.

Cuadro 1. INSTITUCIONES QUE PARTICIPAN EN LA COMIPEMS

DEPENDENCIA	SUBSISTEMA	PLANTELES	SERVICIO
Gobierno Federal, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Media Superior	• Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios. (DGETI).	• Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios. (CETIS). • Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS).	Bachillerato Tecnológico
	• Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar (DGETAyCM).	• Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA). • Centro Multimodal de Estudios Científicos del Mar y Aguas Continentales (CMM).	Bachillerato Tecnológico
	• Dirección General del Bachillerato (DGB).	• Centro de Estudios de Bachillerato (CEB).	Bachillerato General
Organismos Desconcentrados del Gobierno Federal, Secretaría de Educación Pública	• Dirección General del Instituto Politécnico Nacional, Dirección de Educación Media Superior.	• Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT). • Centro de Estudios Tecnológicos (CET).	Bachillerato Tecnológico
Organismos Descentralizados del Gobierno Federal, Secretaría de Educación Pública	• Dirección General del Colegio de Bachilleres (COLBACH).	• Colegio de Bachilleres (COLBACH).	Bachillerato General
	• Dirección General del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)-Unidad de Operación Desconcentrada para la Ciudad de México.	• Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).	Profesional Técnico Bachiller
Descentralizados, Gobierno Federal con participación del Gobierno Estatal	• Dirección General del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)-Dirección General del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica del Estado de México.	• Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP).	Profesional Técnico Bachiller
	• Coordinación Nacional de Organismos Descentralizados Estatales, Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYTES).	• Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECYTE).	Bachillerato Tecnológico
Gobierno del Estado de México, Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior del Gobierno del Estado de México	• Dirección General de Educación Media Superior del Gobierno del Estado de México, Subdirección de Bachillerato General.	• Colegio de Bachilleres del Estado de México (COBAEM). • Escuelas Preparatorias Oficiales (EPO).	Bachillerato General
	• Dirección General de Educación Media Superior del Gobierno del Estado de México, Subdirección de Bachillerato Tecnológico.	• Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT).	Bachillerato Tecnológico
Universidades Autónomas	• Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Administración Escolar, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.	• Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).	Bachillerato General
	• Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Administración Escolar, Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria.	• Escuela Nacional Preparatoria (ENP).	Bachillerato General
	• Universidad Autónoma del Estado de México, Dirección de Estudios del Nivel Medio Superior.	• Planteles de la Escuela Preparatoria UAEM.	Bachillerato General

¹ Fuente SEP, 90 años de educación en México, Tuirán, Quintanilla, FCE, 2012.

² Conforme al DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa (DOF 30/09/19), Capítulo III, Del tipo de educación media superior, Artículo 45, señala que "Los niveles de bachillerato, profesional técnico bachiller y los demás equivalentes a éste, se ofrecen a quienes han concluido estudios de educación básica.

Las autoridades educativas podrán ofrecer, entre otros, los siguientes servicios educativos: I. Bachillerato General; II. Bachillerato Tecnológico; III. Bachillerato Intercultural; IV. Bachillerato Artístico; V. Profesional técnico bachiller; VI. Telebachillerato comunitario; VII. Educación media superior a distancia, y VIII. Tecnólogo. Estos servicios se podrán impartir en las modalidades y opciones educativas señaladas en la presente Ley, como la educación dual con formación en escuela y empresa. La modalidad no escolarizada estará integrada, entre otros servicios, por el Servicio Nacional de Bachillerato en Línea y aquellos que operen con base en la certificación por evaluaciones parciales. La Secretaría determinará los demás servicios con los que se preste este tipo educativo".

Es por ello que durante el 2018 se trabajó en una nueva estrategia con el objetivo de llegar a más estudiantes y profesores, por lo que se optimizaron los recursos y con herramientas como las TIC's mediante una plataforma los aspirantes pudieron realizar por internet lo siguiente:

- Contestar un test de orientación vocacional enfocado a habilidades y aptitudes.
- Obtener los resultados del test de manera gráfica e intuitiva como apoyo para la toma de decisiones.
- Vincular sus resultados del test con la oferta de educación media superior en el marco del proceso de asignación de la COMIPEMS.

En ese sentido, el papel del comité también implicó la capacitación de docentes de educación secundaria con funciones de orientación dentro de las escuelas, logrando que el uso de la plataforma se convirtiera en una herramienta básica de trabajo.

Cada sesión de capacitación duró 2 horas, con diferentes sedes y horarios, del 20 de noviembre al 10 de diciembre del mismo año, donde se tocaron los siguientes ejes temáticos:

- La importancia de la orientación vocacional.
- El uso de la plataforma y el test de orientación vocacional como herramienta.
- La actualización de la oferta educativa de educación media superior (carreras).
- Los datos más relevantes del proceso de selección para la toma de decisiones.

La propuesta de intervención fue centrar las acciones en el fortalecimiento de la orientación vocacional y profesional, con base en el catálogo de carreras técnicas que ofrecen el bachillerato tecnológico y el profesional técnico bachiller, con el objetivo de disminuir los problemas que el proceso de asignación de aspirantes a la educación media superior enfrenta año con año, derivado de mitos o falta de información sobre la oferta educativa.

El total de asistentes a las capacitaciones fue de 2.601 docentes, de los cuales el 74 % fueron mujeres y 26 % hombres; el 61 % tenía perfil de orientador, el 25 % de docente (que realiza labores de orientación), el 9 % realizaba funciones directivas dentro del plantel y el 5 % labores alternas a las de docente, orientador o directivo. El diseño de la capacitación consistía en que posterior a la sesión, el profesorado implementaba de inmediato en su plantel la plataforma para los estudiantes, por ello durante los 15 días de capacitación, 14.283 usuarios (estudiantes de 3º de secundaria)³

visitaron la plataforma y aplicaron el test de orientación vocacional y hasta el 16 de enero de 2019, se registraron en la plataforma un total de 40.880 usuarios de los que 36.659 los que realizaron el test⁴.

La encuesta de salida aplicada al total de los asistentes, posterior a la capacitación arrojó los siguientes datos:

- ¿Considera usted que el curso le fue de utilidad?
Sí: 95 %; Parcialmente: 4 %; No: 1 %.
- ¿Los temas presentados fueron de utilidad para facilitar su labor de orientación?
Sí: 96 %; Parcialmente: 4 %.
- ¿Considera que la herramienta digital es de utilidad en su labor de orientación?
Sí: 95 %; Parcialmente: 4 %; No: 1 % .

Como resultado evidente cualitativo y cuantitativo del proceso se observó que:

- Fue pertinente el uso de la tecnología para hacer el proceso de orientación más adecuado y cercano a los aspirantes, con un lenguaje visual acorde al público objetivo y que a su vez permitiera apoyar a los orientadores y/o docentes en su labor de una manera más dinámica.
- Se elevaron las visitas al sitio de internet que alberga la plataforma, el cual brinda información adicional a los aspirantes sobre especificaciones del proceso de asignación.

A la postre, gracias a los registros que los usuarios realizan en la plataforma se espera contar con una base de datos confiable que permita evaluar la información de aspirantes y docentes, así como cada proceso de asignación y de este modo se considera la posibilidad de poder medir la efectividad en la elección educativa. Además de realizar cruces de información, establecer indicadores, tener un seguimiento de aspirantes desde el registro a la plataforma hasta su asignación. Pero, sobre todo, lo que se pretende es que cada aspirante encuentre en esta herramienta un apoyo para tomar decisiones en función de su vocación y de tal suerte que encuentre en el bachillerato las condiciones adecuadas y la vía para cristalizar su futuro profesional y laboral.

REFERENCIAS

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <https://www.inegi.org.mx/>
- Comisión Metropolitana de Instituciones de Educación Media Superior. <https://www.comipems.org.mx/>
- "No tires la Toalla". <https://notireslatoalla.com/>

³ En el ciclo escolar 2017-2018 la SEP registró más de 450 mil estudiantes del nivel secundaria únicamente en la Ciudad de México, de los cuales más de 140.000 estudiaban el último grado (3º) Recuperado de: <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

⁴ De acuerdo con datos del vocero de la COMIPEMS, se tuvieron 310.159 aspirantes registrados, de los cuales, 9.559 no presentaron examen, las fechas de aplicación fueron el 22 y 23 de junio de 2019. Conferencia de prensa 26 de julio de 2019, recuperado de: Capital 21 <https://youtu.be/NbbChluNILA>

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA



Sandra Roget Albertí.
Maestría en Ciencias.
Universidad de Oriente.

La orientación profesional desde su surgimiento ha otorgado importancia a la preparación del individuo para insertarse en la sociedad a partir de sus intereses, capacidades, aptitudes para desempeñar un rol en determinada profesión.

En este empeño, la universidad adquiere una particular relevancia, ya que la permanencia en esta institución a partir del sentido de pertenencia a una profesión incide en la calidad del futuro profesional que aquí se forma.



Taimi Y. Martín Reyes.
Maestría en Ciencias.
Universidad de Granma.

En el área de las carreras pedagógicas, la demanda de la orientación profesional adquiere matices especiales por diversas razones, entre ellas, se debe significar: el descrédito de la profesión a nivel social, las pobres ventajas económicas que reporta, así como las quiebras psicológicas que trae consigo por las sobre exigencias de la familia, los directivos, los educandos y la sociedad en general.

El resultado del intercambio con profesores y estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, así como la consulta a las investigaciones precedentes acerca de la formación de este profesional, permiten precisar la existencia aún de las siguientes limitaciones:

- Son insuficientes los recursos orientacionales utilizados desde la perspectiva grupal e individual, para promover la permanencia de los estudiantes en la carrera.
- No se utilizan todos los espacios para la formación del profesional y particularmente el gabinete de orientación dado su valor en la formación de competencias profesionales y el realce del valor social de la profesión.

La precisión de estas insuficiencias permite delimitar el siguiente problema de investigación Insuficiencias en el proceso de orientación para la formación de la identidad profesional en los estudiantes de Pedagogía- Psicología.

Sobre la base de la delimitación de este objeto se propone como objetivo: Elaborar un programa de orientación profesional para la formación de la identidad profesional en estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.

La población está constituida por los estudiantes de la carrera de Pedagogía- Psicología en la Universidad de Granma, sede Blas Roca Calderío y la muestra por estudiantes de primer año y una representación de estudiantes de cuarto y quinto año. Esta selección favorece el intercambio de experiencias entre estudiantes de años diferentes durante el trabajo grupal, lo que contribuye a desarrollar vínculos afectivos en relación con la especialidad, desde la trasmisión de conocimientos relacionados con los modos de actuación del psicopedagogo, además permite la inclusión de los estudiantes de los primeros años en actividades de la práctica profesional del psicopedagogo, para acercarse al quehacer cotidiano de este profesional, de esta forma es posible incidir en elementos como la sensibilidad humana que debe mantener el psicopedagogo como profesional de la educación, la importancia y el valor social de los servicios psicopedagógicos en los distintos niveles de la educación y centros especializados.



DESARROLLO

La posibilidad de orientar a los estudiantes en los contextos de formación profesional que actúan en la potenciación de aprendizajes y reflexionar sobre el valor social de la profesión, teniendo en cuenta grupos de pares profesionales que pueden favorecer el intercambio de experiencias y vivencias para favorecer la formación de la identidad profesional.

Se proponen tareas para alcanzar los resultados esperados y el cumplimiento de los objetivos que se dirigen hacia la formación profesional.

Es precisamente aquí donde radican sus posibilidades para crear condiciones favorables para la reflexión y la valoración crítica en torno a la construcción de la identidad profesional, propiciando así la concientización de sus debilidades y potencialidades en el proceso de formación.

A partir del diagnóstico realizado se determinan como ejes orientacionales:

Motivación

- Elementos cognitivos: se refiere al conocimiento que posee el estudiante acerca de elementos teórico-prácticos del quehacer profesional del psicopedagogo.
- Vínculo afectivo: vivencias relacionadas con las expectativas, preferencias, emociones y sentimientos desarrollados hacia la profesión.

Imagen de la profesión

- Imagen de sí mismos como futuros profesionales: relacionados con las construcciones sociales que han incidido en los significados personales del estudiante hacia la profesión. Representaciones de sí mismos como futuros profesionales de la psicopedagogía, en función de su proyecto futuro. Significados construidos acerca de la profesión

Conciencia de mismidad

- Sentido de mismidad del estudiante: Potencialidades, cualidades, habilidades personales que el estudiante utiliza en función de su desarrollo profesional.



Imágenes de la aplicación del programa de orientación profesional para la formación de la identidad profesional en estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología. Derecha: Orientación a la sexualidad para estudiantes de la carrera Educación Primaria. Izquierda: Orientación a la familia en la escuela primaria de la comunidad "El Palmar".

- Sentido de pertenencia del estudiante hacia la profesión: sentimientos de membrecía y pertenencia a la carrera, compromiso ante las tareas grupales que se realizan en función de la formación del profesional.

Actividades

Objetivos específicos:

- Potenciar los recursos personales (autoestima, autovaloración, autodesarrollo) de los estudiantes para su formación como psicopedagogos con énfasis en la función de orientación.
- Desarrollar en los estudiantes vivencias afectivas favorables desde las potencialidades de los diferentes contextos de actuación profesional donde puede desempeñarse el psicopedagogo.

Recursos disponibles: Humanos y materiales

Método de orientación: Grupos de reflexión profesional.

Las actividades del programa se desarrollan a la partir de tres fases en las que los estudiantes desde la labor realizada en el gabinete de orientación transitan por diferentes momentos que facilitan la formación de su identidad profesional, potenciando la imagen adecuada de la profesión, desde las vivencias afectivas positivas en las experiencias prácticas realizadas en la inserción al trabajo del gabinete de orientación como parte de su formación profesional en la carrera de Pedagogía- Psicología. Se utilizan técnicas de animación, de dramatización, técnicas para trabajar contenido temático, de evaluación y autoevaluación.

Metodología para la aplicación de los grupos de reflexión profesional

Los grupos de reflexión profesional se estructuran en sesiones de trabajo, con objetivos definidos cada una. Cada sesión de trabajo grupal está compuesta por tres momentos esenciales:

- **Momento inicial:** en el mismo se produce el intercambio y saludo de los sujetos. Es un momento de síntesis grupal, pues se reflexiona en torno a los contenidos que generaron debate con relación al tema tratado en la sesión anterior.
- **Desarrollo:** en este momento se plantea el tema que se constituye como objeto de debate. Posteriormente se produce un momento de elaboración, en el cual los protagonistas manifiestan sus opiniones con relación al tema mediante las respuestas que ofrecen a las preguntas realizadas por la coordinación. Consecutivamente, la coordinación realiza las devoluciones pertinentes en función de los emergentes dinámicos y temáticos que aparecen durante el trabajo grupal, así como en relación con algunos contenidos que les facilitarán a los estudiantes protagonistas de la investigación, el desarrollo de acciones de orientación, que favorezcan la formación de su identidad profesional.
- **Cierre:** se realiza una integración de todo lo que se ha trabajado. Además, la coordinación hace una conclusión relacionada con los niveles de elaboración hasta los cuales ha llegado el grupo, durante la sesión de trabajo.

El diseño de las sesiones tiene en cuenta temas relacionados con la historia de la profesión, así como su valor social desde los diferentes modos de actuación profesional en los contextos de actuación profesional del psicopedagogo, la valoración crítica y el planteamiento de alternativas concretas que favorezcan la formación de la identidad profesional de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología. Así como el propio ejercicio de la orientación en áreas profesionales que competen al psicopedagogo, como la orientación a la familia, la orientación sexual y los retos del maestro ante la inclusión educativa a niños con necesidades educativas especiales.

CONCLUSIONES

El programa de orientación profesional para la formación de la identidad profesional en estudiantes de Pedagogía Psicología hace énfasis en la problematización de la realidad en espacios reflexivos, favoreciendo las vivencias de los estudiantes en el ámbito profesional desde su función como orientadores educativos.

El programa de orientación profesional concebido desde el gabinete de orientación educativa mediante acciones reflexivas, prácticas-vivenciales y de autoevaluación favorecen la formación de la identidad profesional de los estudiantes de Pedagogía-Psicología.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *EduPsykhé. Revista de psicología y psicopedagogía*, Vol. 3, No. 2, 201-216.
- Berstein, M. (1985). *Contribuciones de Enrique Pichón Riviére a la psicoterapia de grupo*. Buenos Aires, Argentina
- Colectivo de autores. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Collazo Delgado, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Del pino Calderón, J. (2005). "Diagnóstico individual y grupal. Orientación y prevención en el contexto escolar." *Módulo II Segunda Parte. Maestría en Ciencias de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- García, G. A (2001). *Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Cuba.
- Horruitiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana. Cuba: Editorial Universitaria.
- Maalouf, A. (2006). *Les identitats que maten: Per una mundialització que respecti la diversitat* (Vol. 2006). Barcelona: Edicions La campana.
- Marcos, B. (2005). *Estudio de la identidad profesional del maestro: Un enfoque teórico y una propuesta de intervención*. (Tesis de Doctorado). Universidad de La Habana.
- Molina, D. (2004). *Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación*. Recuperado de <http://www.campus-i.org/revista/deloslectores/736Molina108/>. Consultado: 3 de mayo de 2015.
- Ortiz, P. O L. (2013). *La orientación educativa para la formación de habilidades sociales en adolescentes de secundaria básica*. (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Cuba.
- Parra, V. I (2002). *Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona. Cuba.

¡MICRO A TODO GAS!

Este artículo es la voz de los jóvenes, se trata de una recopilación de entrevistas con ellos y de sus diferentes pensamientos, historias y también basado en mi propia experiencia.

¿Qué quieres ser de mayor? ¿Qué vas a estudiar? ¿Qué vas a hacer con tu vida? Esas preguntas se van repitiendo año tras año y la gran mayoría no sabe qué contestar.

¿Y qué es lo que sienten? Pues lo que hemos sentido casi todos, malestar, frustración, nervios, sensación de agobio, desorientación, algunos se sienten perdidos, excepto esa minoría que tiene muy claro desde hace años qué es lo que quiere estudiar. Es lo que llamamos la vocación y no todo el mundo la siente. Es esa llamada o voz en acción.

Los jóvenes tienen mucho que contar y no lo sabremos si no les damos la oportunidad de expresarlo. Quieren hablar, sentirse escuchados, piden que les facilitemos experiencias, herramientas para descubrir en que son buenos y que opciones tienen con eso que se les da bien, cómo poder desarrollarlo y hacia donde pueden dirigirse.

Todos nacemos filósofos, con capacidad de asombro, pero sólo unos pocos conseguirán mantenerlo.

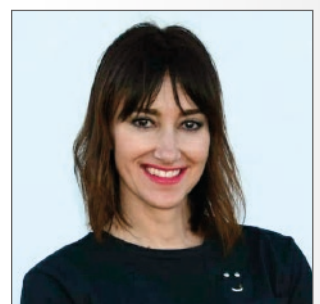
Esta frase la escuché en una charla a José Carlos Ruiz, filósofo. Decía, *alrededor de los 15 años la capacidad de hacer buenas preguntas desaparece, no nos educan en el arte de cuestionarnos la realidad.*

Todos tenemos un propósito y de pequeños seguro que algo se manifestaba, hablaba de nosotros, algo destacaba en nuestra forma de ser y hacer las cosas, pero en muchos casos la velocidad, el ruido y ese dejar de curiosear, impide sacar a la luz eso que nos gustaba y hacíamos de manera natural.

Con el paso de los años, puede que eso que nos gustaba tanto se nos haya vuelto a pasar por la cabeza, pero en muchas ocasiones, lo vemos como una locura o como un sueño de niños. Y es entonces cuando hemos llegado a ese punto de creernos lo que dice nuestro entorno y ya no lo ponemos en duda con el "y si..." o "¿por qué no?".

Por Alejandra Morón Tolosa.

Certificación oficial de Coaching Ejecutivo y Empresarial, diplomada en Turismo, Postgrado en Gestión y Dirección Hotelera.



Es justo en ese momento cuando necesitamos que nos ayuden a cuestionarnos de nuevo para sacar a la luz eso que llevamos dentro y que por la razón que sea está quedando enterrado bien por miedos, creencias limitantes que nos bloquean, experiencias que nos han hecho creer que no. Necesitamos que nos ayuden a recordar qué hacíamos de manera natural. Por ejemplo, esa niña tenía una gracia natural al hablar con las personas, el niño pasaba horas y horas montando lego, construyendo, creando.

Sandra, una de las jóvenes que luego cuenta parte de su historia, recordaba cómo una compañera suya a la hora de decidir estudios, recordó que siempre jugaba a ser profesora, ese recuerdo le llevó a estudiar Magisterio y hoy es su vocación.

En las profundidades del invierno, finalmente aprendí que en mi interior habita un verano invencible. Albert Camus

Debería de haber una asignatura que se llamara **“Sacar lo mejor de ti”** y de esta manera se diera comienzo a un trabajo de investigación.

¿Qué hacías de pequeño? ¿Qué logros has tenido hasta el momento? ¿Qué fortalezas has estado entrenando todo este tiempo para conseguirlo?

A muchos jóvenes les encanta la música, el baile, la cocina, la interpretación y cuántas veces han expresado lo que les gustaba y han recibido respuestas como: *Sí, si muy bien me parece, esta guay eso de bailar, pero en serio... ¿qué vas a estudiar?*

¡Ves!, no nos toman en serio porque solo llegan unos pocos y es muy complicado vivir de ello, pero hay varias opciones y si algo te gusta acabas encontrando salidas, formas de hacer las cosas de otra manera y si no, que le pregunten a Marie Kondo.

Entonces, dónde está eso de la pasión de hacer lo que te guste, lo que te hace vibrar.

Ahora vamos a imaginar, ¿por qué no? :) ¡imaginación al poder! Estamos en una sala muy molona con 3 jóvenes y van a contar muy brevemente cómo fue su momento de tomar esa primera decisión de qué hacer con su vida. Quieren tranquilizar y lanzar el mensaje de *tranqui compañero, también estuve en tu lugar*. Con su experiencia esperan dar luz en ese camino.

Paco Sánchez es un joven que se dedica al break dance, tiene 22 años. Mientras estudia, trabaja de monitor en comedores escolares y enseñando a bailar a niños.



Le ponemos el micro. ¡Dale caña Paco, a todo gas!

4º de ESO fue un año complicado personalmente, repetí curso y lo tomé como una segunda oportunidad para pensar y reflexionar qué hacer con mi vida. Todos deberíamos de tener tiempo para pensar. Muchas veces nos tiramos a la piscina sin saber, simplemente porque es lo que toca, tenemos que decidir y punto. Recuerdo una tutoría orientada a saber opciones después de la ESO, pero en ningún momento nos preguntaron por lo que a nosotros nos gustaba, aunque se saliese de una formación profesional.

Gracias a viajar empecé a hacer fotos, videos y he ido descubriendo que me apasiona todo lo relacionado con el diseño, video, fotografía. La creatividad es una de mis fortalezas.

En mi caso, no me cerré solo a lo que oí, probé y me dejé llevar por lo que me gustaba.

Sabiendo lo que nos gusta y disfrutando de ello, crear es más fácil.

En la vida estamos tomando decisiones continuamente, pero la de decidir qué estudiar da vértigo. Una de nuestras primeras decisiones con un desconocimiento brutal de nosotros mismos y de lo que se supone vamos a estudiar.

No sabemos, no conocemos en qué somos buenos y en muchos casos no conocemos a qué nos vamos a dedicar con esos estudios que pintan tan bien. Es un *¡venga, me lanzo a lo loco!*

En muchos casos nos ponemos la venda en los ojos y pensamos *¡va, es lo que toca!* y además nos creemos mayores con esas nuevas experiencias que nos esperan, una nueva etapa, la universidad, los nuevos compañeros, las fiestas. No nos hemos centrado realmente e investigado lo suficiente en si en esos 4 años que voy a pasar estudiando van a merecer la alegría los siguientes años de mi vida e incluso si lo vamos a disfrutar mientras lo estemos estudiando. Y todo porque la gran mayoría elige por estudiar algo y la coletilla de “ser alguien en la vida”.



Diego Bayona

Le damos paso a Diego Bayona.

Diego tenía todas las papeletas para estudiar esa carrera en la que solo entran los que tienen unas notas altísimas. Cómo iba a dejar escapar una oportunidad así sacando matrícula de honor en un bachiller tecnológico. Estaríamos locos o qué.

¡Diego fue uno de esos pocos locos, sí!

Su entorno más cercano lo orientó y aconsejó para que se metiera a ciencias ambientales.

El primer día de clase pensé: donde me he metido, esto no es para mí, esa misma semana cambié a psicología es lo que realmente tiraba de mí. Aunque después de la decisión “el cambio” había una parte de mí que pensaba, estaré haciendo lo correcto. Era ese run run o cháchara interna por todos los consejos previos que había recibido con muy buenas intenciones pero que limitaban mis decisiones y no dejaba aflorar lo que realmente quería. Si dejaba de escuchar el ruido de mi cabeza, algo decía que estaba haciendo lo correcto.

Hace ya un año que he finalizado la carrera y estoy estudiando un máster en neuromarketing. Me apasiona lo que hago.

Decidir qué estudiar es algo muy difícil y tenemos poca información en cuanto a orientación. No sabemos para qué sirven los diferentes trabajos, qué opciones tenemos.

Lanzo un mensaje a los profes y educadores que tienen la suerte de estar con nosotros ;) y nosotros con ellos:

Ayudad/guad a los jóvenes a perder el miedo a equivocarse, animarlos a que se impliquen en algún deporte u otras actividades, ya que les ayudará a conocerse y descubrir que les gusta, así decidirán por ellos mismos qué hacer con su vida.

Y digo esto porque todas las decisiones que he tomado han girado en torno al brake dance.

Y por último, pero no menos importante, ponemos el micro a Sandra Hernández, una joven de Zaragoza hoy responsable de RR.HH. en Madrid.

No sabía qué estudiar, me sentía abrumada con tantísimas opciones. Estudié Administración y Dirección de Empresas y poco a poco fui descubriendo que me gustaban las personas. Sigo en el camino.

Decirme por unos estudios fue complicado no tenía ni idea qué estudiar, pensaba voy a pasar 4 años de mi vida y ni siquiera sé si me va a gustar.

Recuerdo que nos dieron una charla de 5 minutos antes de pasar a bachiller donde trataron de convencerme de que hiciera bachillerato de ciencias sociales por las salidas profesionales.

Sería bueno que hiciesen pensar y reflexionar sobre qué es lo que nos gustaba de pequeños, qué hacíamos, a qué jugábamos. No estamos acostumbrados a pensar sobre nosotros.

Lanzo un mensaje para ellos, los "jóvenes", para que se tomen su tiempo en pensar que les gustaría hacer que no lo hagan corriendo, en plan: voy a estudiar esto y ya veremos. Que decidan por ellos mismos, pregunten en qué consiste ese trabajo, pregunten mucho y se visualicen ahí... y se pregunten de nuevo, ¿Te mola, Sandra? Cada uno puede poner su nombre :)

Los dos jóvenes Paco y Diego, realizaron cursos de autococimiento y desarrollo personal antes de decidir estudios. Sandra lo hizo al volver del Erasmus, donde me contaba que se sentía totalmente perdida. Se preguntaba ¿para qué sirve lo que he estudiado? ¿no sé ni si me gusta? Le pregunté por sus fortalezas y ella siempre recuerda, me quedé en shock no sabía qué contestar. Estaba a las puertas del mundo laboral y lo que sabía de mí era que me había sacado la carrera de ADE, no podía decir nada más, no lo conocía porque nunca me lo había planteado.

Los tres jóvenes, al lanzar los mensajes, hablan de tiempo para pensar, de probar cosas que les gusten y disfruten, en definitiva, de conocerse para poder decidir por ellos mismos.

Si se les brinda y facilitan herramientas para sacar lo mejor de ellos, harán lo posible en conocerse. Es lo que necesitan y es muy diferente estudiar algo sabiendo que te gusta aunque sea un poco, que estudiarlo por estudiar. Y también es muy diferente acabar unos estudios en plan autómatas porque tocaba y ya veremos que ir conociéndonos y saber en qué somos buenos. Porque no olvidéis que al finalizar y lanzarnos al mundo laboral tenemos que vender lo que sabemos hacer y no lo hacemos porque no lo conocemos.



Sandra Hernández

La respuesta a qué sabes hacer es: soy abogado, he estudiado ADE. ¡NO! ahí hay mucho más que contar, una experiencia de 20, 22 años. No eres solo una etiqueta.

Las personas son la energía que mueve el mundo, por lo tanto, estos jóvenes y los siguientes que vendrán son el presente y el futuro de nuestro mundo. Animémosles a que hagan más de lo que les hace feliz para descubrir lo que de verdad les apasiona.

Y está claro que conforme vayan haciendo y probando irán descubriendo cosas nuevas y es que el cambio es lo único que permanece en el tiempo.

Estamos en un mundo VUCA que responde al acrónimo inglés formado por los términos Volatility (V), Uncertainty (U), Complexity (C) y Ambiguity (A).

Para sobrevivir en un futuro VUCA hay que empezar a trabajar en el presente, y mejor hacerlo cuanto antes.

Después de estas historias, mi nombre es Alejandra Morón, a día de hoy trabajo en una Fundación como consultora de RR.HH., me dedico a trabajar para que otros lo hagan, y por otro lado acompaño a jóvenes para que investiguen y saquen lo mejor de ellos a través de talleres y sesiones individuales de desarrollo personal para mejora en desarrollo profesional. Este es mi propósito.

A mis 18 años, me sentí perdida a la hora de decidir qué estudiar, sentí lo que siguen sintiendo a día de hoy muchos jóvenes. No sabía qué estudiar, me gustaba interpretar, comunicar, pero no salía a la luz, así que no podía ponerle nombre. Finalmente estudié Turismo, disfruté mucho organizando eventos. En 2010 me matriculé en un máster de marketing que se canceló y eso me llevó a tomar tiempo para mí, realicé una Certificación de Coaching Ejecutivo y Empresarial, lo que supuso un despertar y un punto de inflexión. Es así como encontré sentido a todo lo que hacía de manera natural, ayudar a personas de mi entorno a sacar lo mejor de ellas para que pudieran hacer lo que realmente quisieran.

Caminante se hace camino al andar. Paso a paso...

Así que me uno a las voces de Paco, Diego y Sandra, prueba cosas nuevas para descubrir con qué disfrutas, tómate tu tiempo para pensar y decidir por ti mismo. Y añadido, cierra los ojos, baja el volumen del ruido de tu cabeza y escucha a tu corazón. Él sabe lo que quieres, no le falles. No te falles.

APLICACIÓN DE LAS TIC EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN EL CURSO 2019-20

Y ENTONCES, LLEGÓ LA PANDEMIA...

Durante la pandemia por coronavirus entre marzo y junio de 2020 en España, el confinamiento ha obligado a implementar, de un día para otro, un sistema de educación a distancia. Igualmente, la orientación educativa ha tenido que ser realizada de manera preferentemente telemática.

En este artículo recogemos datos sobre el uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) durante estas semanas de confinamiento y esbozamos algunas conclusiones.

Alberto del Mazo Fuente.
Orientador educativo. en la
Comunidad de Madrid.



Juan Morata Sanz.
Orientador educativo. en la
Comunidad de Madrid.



USO DE TIC EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DE COVID-19

Durante la última semana de marzo de 2020, en pleno confinamiento por COVID-19, un total de 200 orientadores y orientadoras de toda España respondieron a un formulario de Google Drive de 5 secciones y 24 preguntas en total que les llegó a través de grupos profesionales de orientación educativa en redes sociales. Los resultados completos fueron publicados en el número especial de la Revista AOSMA (Morata Sanz, 2020).

Aquí retomamos las principales conclusiones de ese estudio:

- Las TIC han resultado útiles durante el confinamiento especialmente, por este orden, para: la recogida de tareas y/o para proporcionar información relevante; la comunicación con alumnos y familias; y la transmisión de contenidos. También ha generado interés su uso para la evaluación psicopedagógica y para la realización de dictámenes, aunque existen dudas respecto a la conveniencia de hacer estas tareas de manera no presencial.
- Un 52,2 % de los encuestados echan en falta la disponibilidad de plataformas específicas para poder realizar las tareas de orientación educativa, así como de aulas virtuales o sistemas de gestión del aprendizaje.
- Las orientadoras y orientadores han aumentado la frecuencia de uso de herramientas TIC durante el confinamiento, pasando de un uso medio de 3 días por semana sobre 5 (lunes a viernes) antes de aparecer la pandemia, a una media de 4 días por semana durante el confinamiento.
- Un 47,8 % de los encuestados considera que el centro facilita el aprendizaje de las nuevas competencias digitales requeridas y el resto, el 52,2 %, estima que no se da esta ayuda.
- El 66,9 % de la muestra afirma que ha tenido que aprender el uso de TIC por su cuenta, aunque paradójicamente el 51 % también dicen que ha recibido ayuda de otros compañeros y compañeras.
- La actitud de las orientadoras y orientadores de la muestra hacia el uso de TIC en orientación es positiva: un 80 % consideran que el uso de TIC ha sido beneficioso durante el confinamiento y solamente un 0,6 % creen que ha sido perjudicial.

HERRAMIENTAS TIC MÁS UTILIZADAS DURANTE EL CONFINAMIENTO ENTRE MARZO Y JUNIO DE 2020

Durante las semanas de confinamiento, dos de las redes sociales más utilizadas profesionalmente en orientación educativa, Facebook y Twitter, tuvieron un volumen de actividad muy intensa. Principalmente se usó un hilo en el grupo "Orientación educativa en red" de Facebook, con 307 respuestas desde marzo, y la etiqueta o hashtag #orientadesdeca en Twitter, propuesta por ETPOEP Granada. Estos son los recursos TIC más compartidos:

- Blog con Blogger o Wordpress: 26,42 % del total de herramientas mencionadas.
- Genial.ly para presentaciones y otros elementos interactivos: 21,24 %.
- Infografías no interactivas (Piktochart, Infogram y otras herramientas equivalentes): 15,03 %.
- Videoconferencia para reuniones o clases virtuales (Zoom, Skype, Webex, Google Meet...): 6,22 %.
- Google Classroom y aulas virtuales tipo Moodle: 5,70 %.
- Web del centro o del Equipo o Departamento: 4,66 %.
- Documentos en PDF: 4,15 %.
- Apps para dispositivos móviles aplicadas a la orientación: 4,15 %.
- Vídeos de YouTube y otros portales: 3,63 %.
- Padlet: 3,11 %.
- Plataformas educativas oficiales (Rayuela, Séneca, Raíces...): 2,07 %.
- Correo electrónico: 1,55 %.
- Pinterest : 1,04 %.
- Podcast: 1,04 %.

NECESIDADES DE FORMACIÓN EN EL USO DE TIC EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA DURANTE EL CONFINAMIENTO

El confinamiento ha supuesto un reto para la formación de los profesionales de la orientación educativa. El uso de TIC se ha convertido en una necesidad y en una obligación para poder orientar. Hemos realizado un estudio para comprobar si han cambiado las demandas de formación a raíz del confinamiento.

Como herramienta de medida, empleamos

- *La Rúbrica Conecta13 de Autoevaluación de Competencias Digitales* (Álvarez, 2013), que establece 4 niveles, numerados del 1 al 4, para una serie de 10 variables que conforman la competencia digital docente.
- Una escala de la frecuencia de uso de herramientas TIC en orientación elaborada por el propio formador con 14 tareas propias del día a día de orientadoras y orientadores, con 4 niveles en la respuesta: 0 = nada; 1 = poco; 2 = habitualmente pero no a diario; 3 = a diario.

Tanto la rúbrica como la escala de frecuencia de uso se aplicaron a través de un formulario de Google Drive, con dos grupos de orientadoras y orientadores.

- *Grupo PreCOVID19*, formado por 155 orientadoras y orientadores que realizaron cursos de formación en el uso de TIC en diferentes centros de formación de profesorado de España entre 2013 y 2019 (C. Valenciana, Madrid, Navarra, Granada, Málaga...). Se trata de datos que se presentaron en un estudio previo en esta misma revista (Del Mazo Fuente, 2020).
- *Grupo COVID19*, formado por 143 orientadoras y orientadores que realizaron un curso de formación en el uso de TIC durante los meses de mayo y junio de 2020 a través del CEP de Granada, con Alberto del Mazo, Lourdes Otero y Rebeca Llamedo como formadores. Durante estos meses, no hubo clases presenciales en los colegios e institutos, por lo que la formación coincidió con el confinamiento.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y diferencias emparejadas de las variables que componen la competencia digital

VARIABLE	Media PRECOVID-19 (n=155)	Desv. Típica PRECOVID-19	Media COVID19 (n=143)	Desv. Típica COVID19	Diferencia media COVID19-PRECOVID19	Desv. Error promedio	95 % de intervalo de confianza de la diferencia inferior	95 % de intervalo de confianza de la diferencia superior	Prueba t (g) = 296	Sig. (bilateral) P < 0,05
A- Capacidad para entender los códigos comunicativos propios de los contextos digitales y usarlos de forma eficiente para comunicarse en la Red	2,80	0,639	2,80	0,705	0,004	0,078	-0,149	0,157	0,054	0,957
B- Capacidad para participar en comunidades virtuales	2,55	0,656	2,81	0,627	0,256	0,074	0,11	0,403	3,441	0,001
C- Capacidad para filtrar y clasificar la información de la web según los intereses	2,31	0,62	2,48	0,690	0,166	0,076	0,016	0,315	2,185	0,03
D- Capacidad para crear y editar contenidos digitales	2,65	0,68	2,54	0,648	-0,113	0,077	-0,265	0,038	-1,468	0,143
E- Capacidad para compartir en la Red	2,75	0,677	2,80	0,688	0,042	0,079	-0,113	0,198	0,535	0,593
F- Capacidad para entender los aspectos legales y éticos relacionados con el uso de las TIC, así como los aspectos relacionados con la gestión de la privacidad y la seguridad	2,56	0,646	2,66	0,702	0,103	0,078	-0,051	0,257	1,321	0,188
G- Capacidad para crear y gestionar una identidad digital	2,31	0,802	2,48	0,812	0,173	0,094	-0,011	0,357	1,847	0,066
H- Capacidad para utilizar herramientas de trabajo colaborativo	2,61	0,715	2,72	0,696	0,107	0,082	-0,054	0,269	1,311	0,191
I- Capacidad para trabajar y expresarse de forma creativa con las TIC	2,68	0,709	2,66	0,712	-0,020	0,082	-0,182	0,143	-0,237	0,813
J- Capacidad para aprender de (y con) tecnologías digitales	2,69	0,66	2,64	0,654	-0,047	0,076	-0,197	0,103	-0,616	0,538
COMPETENCIA DIGITAL GENERAL MEDIA	2,59	0,468	2,66	0,501	0,067	0,056	-0,043	0,177	1,198	0,232

A partir de los datos recogidos, realizamos un análisis estadístico con Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) de IBM y Microsoft Excel. Para comparar los resultados de ambos grupos, aplicamos una prueba t de diferencia de medias, cuyos resultados aparecen en las dos siguientes tablas. Nuestro principal interés es saber si ha variado el perfil de quienes se inscriben en cursos de formación en TIC a raíz de la situación generada por el coronavirus.

Podemos resumir así los resultados mostrados en la tabla 1:

- El nivel de competencia digital de los orientadores y orientadoras que se inscribieron a formación en TIC durante el confinamiento es ligeramente superior al de quienes se inscribieron en cursos previos (2,66 frente a 2,59 en una escala de 1 a 4). También el punto de partida de quienes realizaron el curso durante el confinamiento es superior en 7 de las 10 competencias digitales específicas evaluadas.
- Sin embargo, no podemos afirmar que haya una diferencia estadísticamente significativa en competencia digital general entre quienes se inscribieron para realizar formación en TIC en orientación antes del confinamiento o durante el mismo. Solamente hemos visto que esta diferencia es significativa en dos variables: quienes se inscribieron a los cursos durante el confinamiento por coronavirus tenían una competencia digital significativamente superior en capacidad para participar en comunidades virtuales y en capacidad para filtrar y clasificar la información de la web según los intereses.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos y diferencias emparejadas de las frecuencias de uso de TIC en varias actividades propias de la orientación educativa

VARIABLE	Media PRECOVID19 (n=155)	Desv. Típica PRECOVID19	Media COVID19 (n=143)	Desv. Típica COVID19	Diferencia media COVID-PRE	Desv. Error promedio	95 % de intervalo de confianza de la diferencia inferior	95 % de intervalo de confianza de la diferencia superior	Prueba t (gl = 296)	Sig. (bilateral) P < 0,05
FR1 Utilizo las TIC en la orientación académica y profesional de mis alumnos y en la transición entre etapas	1,7	0,715	1,64	0,867	-0,053	0,092	-0,23	0,127	-0,58	0,561
FR2 Utilizo las TIC en la acción tutorial	1,62	0,784	1,68	0,793	0,059	0,091	-0,12	0,239	0,645	0,519
FR3 Utilizo las TIC para apoyar al estudio de los alumnos	1,31	0,735	1,38	0,846	0,074	0,092	-0,11	0,254	0,813	0,417
FR4 Utilizo las TIC para atender a la diversidad	1,39	0,754	1,64	0,868	0,244	0,094	0,058	0,43	2,588	0,01
FR5 Utilizo las TIC en el asesoramiento al profesorado	1,64	0,789	1,8	0,792	0,158	0,092	-0,02	0,339	1,73	0,085
FR6 Utilizo las TIC en el asesoramiento a familias	1,05	0,745	1,45	0,776	0,403	0,088	0,229	0,576	4,571	0,00
FR7 Utilizo las TIC para planificar mi trabajo como orientador/a	1,42	0,955	1,52	0,985	0,109	0,113	-0,113	0,33	0,968	0,334
FR8 Utilizo las TIC para buscar y filtrar información relacionada con la orientación educativa	1,96	0,932	2,26	0,776	0,297	0,1	0,101	0,494	2,981	0,003
FR9 Utilizo las TIC para organizar la información relacionada con la orientación educativa	1,53	0,976	1,96	0,846	0,429	0,106	0,22	0,638	4,039	0,00
FR10 Utilizo las TIC para generar y publicar contenidos relacionados con la orientación educativa	1,12	0,904	1,41	0,882	0,289	0,104	0,086	0,493	2,794	0,006
FR11 Utilizo las TIC para "curar contenidos" (gestionar y compartir críticamente información relacionada con la orientación educativa)	0,68	0,738	1,13	0,926	0,448	0,097	0,258	0,639	4,641	0,00
FR12 Utilizo Apps educativas relacionadas con la orientación educativa	0,81	0,799	1,31	0,891	0,508	0,098	0,316	0,701	5,191	0,00
FR13 Utilizo las TIC para realizar proyectos compartidos con otros orientadores	0,71	0,79	1,12	0,892	0,405	0,098	0,212	0,597	4,145	0,00
FR14 Utilizo las TIC para aprender y mejorar mi desarrollo profesional como orientador educativo	1,64	0,831	1,74	0,878	0,105	0,099	-0,09	0,3	1,058	0,291
FRECUENCIA DE USO TIC - PROMEDIO	1,325	0,546	1,573	,5929	0,248	0,065	0,118	0,378	3,768	0,00

Podemos resumir así los resultados mostrados en la tabla 2:

- La frecuencia de uso de TIC de los orientadores y orientadoras en su trabajo diario entre quienes se inscribieron a la formación durante el confinamiento es superior a la de quienes se inscribieron en cursos previos (1,57 frente a 1,32 en una escala de 0 a 3). En 13 de las 14 aplicaciones en orientación evaluadas, el grupo que realizó al curso durante el confinamiento partía de una frecuencia de uso de TIC más elevada.
- Además, podemos afirmar que hay una diferencia estadísticamente significativa (significación bilateral al 95 %) en frecuencia de uso de TIC entre quienes se inscribieron para realizar formación en TIC en orientación durante el confinamiento frente a quienes lo hicieron antes. Tanto en 8 de las 14 aplicaciones evaluadas como en la frecuencia de uso promedio, la diferencia es estadísticamente significativa, siendo la frecuencia de uso superior en todos estos casos en el grupo que realizó el curso durante el confinamiento.

En el total de las dos muestras (n = 298), se da una correlación positiva y estadísticamente significativa (alpha = .000; bilateral al nivel 0,01) de 0,624 (Pearson) entre la competencia digital media y la frecuencia promedio de uso de TIC en orientación. Aunque sea una correlación alta, si analizamos más en profundidad los datos, vemos que en un porcentaje elevado de casos, el nivel de competencia digital de los orientadores y orientadoras no se corresponde con la frecuencia de uso de TIC. Lo analizaremos en las siguientes tablas.

Tablas 3, 4 y 5. Nivel de competencia digital frente a frecuencia de uso de TIC

Nivel de Competencia digital (1-4)	Número de casos y porcentaje sobre el total PreCOVID (n = 155)	Con alta frecuencia de uso de TIC en orientación (2-3)	Con frecuencia media de uso de TIC en orientación (1-1,9)	Con baja frecuencia de uso de TIC en orientación (0-0,9)
Alto (3-4)	36 (23,2 %)	14 (38,9 %)	21 (58,3 %)	1 (2,8 %)
Medio (2-2,9)	108 (69,7 %)	6 (5,6 %)	69 (63,9 %)	33 (30,5 %)
Bajo (1-1,9)	11 (7,1 %)	0 (0 %)	2 (18,2 %)	9 (81,8 %)

Nivel de Competencia digital (1-4)	Número de casos y porcentaje sobre el total COVID19 (n = 143)	Con alta frecuencia de uso de TIC en orientación (2-3)	Con frecuencia media de uso de TIC en orientación (1-1,9)	Con baja frecuencia de uso de TIC en orientación (0-0,9)
Alto (3-4)	41 (28,7 %)	20 (48,8 %)	19 (46,3 %)	2 (4,9 %)
Medio (2-2,9)	94 (65,7 %)	19 (20,2 %)	61 (64,9 %)	14 (14,9 %)
Bajo (1-1,9)	8 (5,6 %)	0 (0 %)	4 (50 %)	4 (50 %)

Nivel de Competencia digital (1-4)	Número de casos y porcentaje sobre el total PreCOVID + COVID19 (n = 298)	Con alta frecuencia de uso de TIC en orientación (2-3)	Con frecuencia media de uso de TIC en orientación (1-1,9)	Con baja frecuencia de uso de TIC en orientación (0-0,9)
Alto (3-4)	77 (25,8 %)	34 (44,2 %)	40 (51,9 %)	3 (3,9 %)
Medio (2-2,9)	202 (67,8 %)	25 (12,4 %)	130 (64,4 %)	47 (23,3 %)
Bajo (1-1,9)	19 (6,4 %)	0 (0 %)	6 (31,6 %)	13 (68,4 %)

Podemos resumir así los resultados mostrados en las tablas 3, 4 y 5:

- Entre quienes realizaron el curso durante el confinamiento, había un mayor porcentaje de participantes (28,7 %) que ya contaban con un alto nivel de competencia digital frente a quienes realizaron el curso previamente (23,2 %).
- El porcentaje de participantes con una frecuencia de uso de TIC inferior a la esperable por su nivel de competencia digital es mayor entre quienes realizaron el curso antes del confinamiento (56 casos; 35,5 % de los participantes) frente a quienes lo hicieron durante el confinamiento (35; 24,5 %).

De todas estos datos y tablas, podemos concluir que sí ha habido un perfil diferente de participantes en cursos sobre TIC y orientación durante el confinamiento por COVID-19 en el final del curso 2019-20. Se han inscrito a estos cursos orientadoras y orientadores que contaban ya con un nivel de competencia digital mayor al habitual y, sobre todo, con una frecuencia más elevada de uso de TIC aplicadas en orientación. En cualquier caso, el dato quizá más impactante que demuestra el interés de las orientadoras y orientadores por mejorar su competencia digital a raíz del confinamiento, es que 143 orientadoras y orientadores se inscribieron en un curso sobre uso de TIC en orientación en fechas especialmente complicadas por el volumen de trabajo como son los meses de mayo y junio.

ALGUNAS CONCLUSIONES Y RETOS PENDIENTES EN EL USO DE TIC EN ORIENTACIÓN

Durante el confinamiento a causa del coronavirus COVID-19 entre marzo y junio de 2020 en España, orientadoras y orientadores educativos han tenido la necesidad de utilizar medios tecnológicos para poder desempeñar adecuadamente sus funciones de manera telemática. Todo ello ha generado un interés por las aplicaciones de las TIC en orientación que no habíamos conocido hasta ahora. Podemos ver muestras de ello, por ejemplo, en el volumen de actividad en comunidades virtuales de orientadoras y orientadores en redes sociales, en el interés por recibir más formación para desarrollar la competencia digital y también en el contenido de las publicaciones que se han realizado en revistas profesionales de asociaciones de orientación educativa (el número especial de marzo de 2020 del Boletín de APOCLAM, el número especial de abril de la Revista AOSMA, el número de septiembre de la revista Enlace, varios monográficos de Educaweb...).

A partir de todos estos datos, experiencias y recursos que se están recogiendo, urge reflexionar sobre un modelo de orientación educativa que generalice el uso de herramientas TIC y las integre en nuestras prácticas diarias. Necesitamos que las herramientas TIC sean más específicas y no perder excesivo tiempo en tener que adaptarlas a nuestro trabajo como orientadoras y orientadores. Además, el desarrollo de una mayor competencia digital también nos permitirá utilizar estas herramientas de manera más ágil, centrando nuestros esfuerzos en orientar y no tanto en descubrir todas las funcionalidades de cada herramienta, a pesar de que, como muestran los datos de este artículo, un mayor nivel de competencia digital no siempre implique que se utilicen con más frecuencia las TIC en orientación. Igualmente, sería muy útil disponer de bancos de recursos abiertos convenientemente organizados y con ejemplos de uso en orientación de estas herramientas, ya que resulta fundamental que las buenas prácticas se puedan compartir y difundir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, D. (2013). *Rúbrica de Autoevaluación de Competencias Digitales*. Recuperada de: <https://www.slideshare.net/Conecta13/rubrica-competencias-digitales-de-conecta13>.
- Del Mazo Fuente, A. (2020). ¿Podemos desarrollar nuestra competencia digital como orientadoras y orientadores educativos a través de la formación continua? *Educar y orientar, la revista de COPOE*, 12: 110-115.
- Morata Sanz, J. (2020). Uso de TIC en orientación educativa en tiempos de COVID-19. *Revista AOSMA, Especial COVID19 Abril 2020*: 88-91.

SEIS HERRAMIENTAS TIC BÁSICAS PARA ESCENARIO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Echando mano de las TIC cuando necesitamos varitas mágicas en orientación

Si las TIC ya eran fundamentales antes de estar confinados, en estos momentos lo son más. Se podría decir que constituyen el ABC de la orientación, y más teniendo en cuenta que entre los escenarios posibles, en el curso 2020-21, a causa de una nueva ola de COVID-19, podrían ser la orientación a distancia o la orientación semipresencial. En orientación educativa, no somos ajenos a la preocupación e incertidumbre que rodea al sistema escolar en todo el mundo.

Un grupo de orientadores y orientadores hemos seleccionado seis herramientas TIC que, recordando el libro “El mago sin magia” de Silvini Palazzoli, tal vez no sean varitas mágicas, pero de las que podemos echar mano, sobre todo cuando la situación de confinamiento provoca que tengamos que hacer malabares para gestionar tantas cosas a la vez y afrontar una sobrecarga de trabajo.

El confinamiento nos ha ofrecido la posibilidad de indagar más profundamente en la educación a distancia. Una modalidad que parece venir para quedarse, y en la que, sin duda las nuevas tecnologías toman un papel protagonista. Y es este ámbito dónde nos encontramos con herramientas como las que hemos seleccionado y comentado en un grupo de trabajo en red: Trello (Alberto del Mazo), Genial.ly (Rebeca Llamedo), Piktochart (Cinta Rodríguez), Padlet (Lourdes Otero), YouTube (Juan Morata) y Edpuzzle (Lourdes Otero).

1. TRELLO, una herramienta para organizarnos en orientación.

Descripción y características de Trello.

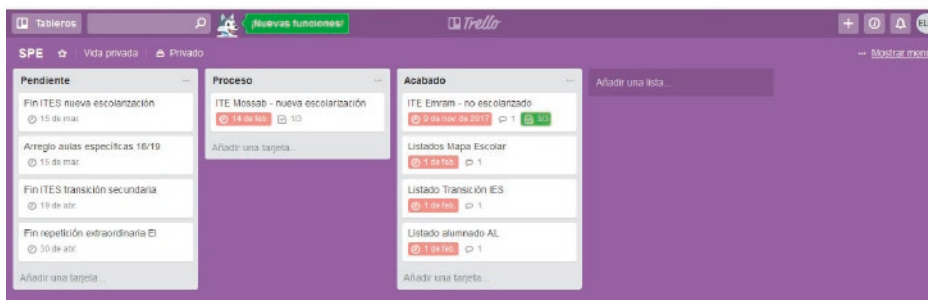
Trello es un software de administración y organización de proyectos con interfaz web y disponible tanto para iOS como para Android. Inspirado en el sistema Kanban japonés de gestión de tiempos en la fabricación, a través de Trello podemos mantener un registro de actividades con tarjetas virtuales, organizar tareas, agregar listas, adjuntar archivos, etiquetar eventos, agregar comentarios y compartir tableros entre varias personas.

Aplicación de Trello en orientación educativa.

A través de Trello, podemos marcarnos las tareas pendientes, en proceso y finalizadas en nuestro Departamento o Equipo de Orientación. También podemos enseñar su uso a nuestro alumnos de últimos cursos de Primaria y de Secundaria para que lo utilicen igualmente para la gestión de tareas y tiempo de estudio de cada asignatura.

Ejemplos de uso de Trello en orientación.

En la imagen, ejemplo de uso de Trello en Orientación, por Ester López Marí (2018).



Tutoriales recomendados para Trello.

Muchas veces el mejor tutorial es la propia página original. En este caso, Trello te invita en el siguiente enlace a hacer un "tour" por la aplicación que te mostrará las principales utilidades: <https://trello.com/tour>. También es recomendable esta entrada con algunos atajos avanzados: <https://blog.trello.com/es/como-usar-trello>

ORIENTAR ANTE UN POSIBLE O SEMIPRESENCIAL

2. GENIALLY, la herramienta genial para orientamorfosearnos

Descripción y características de Genially.

Genially nos ofrece la posibilidad de acceder a sus plantillas desde un plan gratuito, una opción muy interesante para iniciarse en su uso. Pero también nos da la opción de un plan premium EDU, económicamente asequible y que nos aporta una serie de beneficios realmente prácticos para los docentes, como *privatizar el trabajo personal, descargar nuestros trabajos en formato jpg y pdf, importar nuestras presentaciones elaboradas previamente en power point para actualizar su formato y contenidos, y trabajar sin conexión*. Además, el plan EDU nos ofrece la oportunidad de acceder a una gran variedad de *plantillas, recursos, gráficos, y recursos premium*. Otro de los puntos fuertes de este plan, es que nos permite realizar *trabajos de manera colaborativa, así como compartirlos libremente, o a través de aplicaciones como Microsoft Teams e incrustarlos en nuestra web o blog personal*.

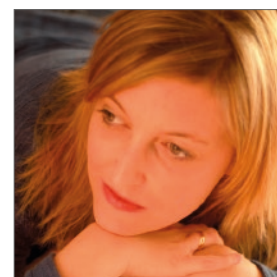
Aunque realizar nuestros trabajos con una herramienta nueva, supone un poco más de esfuerzo y tiempo al principio; se trata de una inversión muy agradecida, sin tenemos en cuenta que todo el *trabajo realizado puede ser duplicado para utilizarlo como plantilla* de futuros materiales; un tiempo que sin duda ahorraremos en el futuro.

5 aplicaciones simples de Genially de cara a un curso en confinamiento.

1. **Adaptación de recursos del plan de acción tutorial:** Genially es una herramienta muy buena para crear o adaptar recursos de acción tutorial. Entre sus plantillas existen distintos tipos de formatos que se pueden ajustar a tus recursos: infografías, presentaciones, escape room, juegos,... Tres ejemplos: [Ejemplo 1](#), [Ejemplo 2](#) y [Ejemplo 3](#).
2. **Orientaciones para las familias y/o los profesores:** otra de las adaptaciones que se pueden realizar son las orientaciones, aportándoles un formato más atractivo y visual, que se puedan consultar desde el móvil, y que inviten también a analizar la información de una forma más rápida y actual. [Ver ejemplo.](#)
3. **Tablón de anuncios virtual/agenda de actividades y eventos:** imaginación al poder para poder darle una vuelta al viejo tablón de la pared que nadie miraba en el centro, démosle vida a través de la web del centro o de aplicaciones como el Tokapp. Juguemos con las últimas aplicaciones del tipo código QR, las de realidad aumentada, añadamos voz, avatares o vídeo... 2 ejemplos: [Ejemplo 1](#) y [Ejemplo 2](#).
4. **Orientación académica:** Genially nos permite crear atractivas herramientas interactivas la mar de interesantes. Utilicemos su poder para informar sobre las opciones académicas a toda la comunidad educativa. [Ver ejemplo.](#)
5. **Cambio de etapa entre primaria y secundaria:** ¿Por qué no elaborar una herramienta interactiva en colaboración con los centros de primaria adscritos? Demos una vuelta al cambio de etapa. [Ver ejemplo.](#)



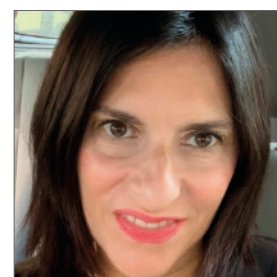
Lourdes Otero Rodríguez.
Orientadora educativa.



Rebeca Llamedo Pandiella.
Orientadora educativa.



Juan Morata Sanz.
Orientador educativo.



Cinta Rodríguez Quintero.
Orientadora educativa.



Alberto del Mazo Fuente.
Orientador educativo.

¿Te ha picado el gusanillo?

En tiempos de Coronavirus son muchos los directos, cursos, tutoriales, y webinars que han ido surgiendo interesantes relacionados con esta aplicación. Para terminar, te dejo cuatro enlaces para que te puedas iniciar en esta fantástica herramienta:

- **Curso Genially de Ramón Formoso Martínez:** este profesor de Educación Física, te ofrece en su canal un buen listado de tutoriales sobre aplicaciones interesantes. Una serie muy completa se la dedica a Genial.ly. [Tutoriales de Genial.ly](#)
- Muy interesante también esta **charla de Innovaedum (Murcia) sobre el uso de Genially en el aula**, puedes [acceder pulsando aquí](#).
- **Webinar "Contenidos geniales"** IBTAC oficial. Andrea Fernández y María José Parra, miembros del equipo de Coordinación de IBTAC nos desvelan algunos entresijos de esta maravillosa aplicación creando [contenidos "geniales"](#) para sus clases de Primaria.
- **Descubriendo Genially.** [Charla educativa tutorial](#) de la mano de Dácil González en el canal de Ingrid Mosquera.

3. PIKTOCHART, la herramienta para realizar infografías de manera sencilla

Uso de infografías a través de Piktochart.

El término infografía va resultando conocido en estas últimas décadas y sobre todo ha tomado más fuerza tras la pandemia por COVID-19 y los esfuerzos por aclarar dudas, fases y protocolos. Tal y como define (Valero Sancho, 2001; Cairo, 2008), las infografías son representaciones informativas que en cierta manera resumen, organizan, explican e ilustran figurativamente un contenido combinando texto escrito con elementos e ilustraciones visuales, tales como iconos, signos, mapas, gráficos, diagramas...

Esta herramienta que estamos acostumbrados a ver en medios de información, sobre todo en los visuales y en las redes (Facebook, Instagram...). Hoy en día resulta fácil de crear una infografía ya que disponemos de multitud de plataformas para la realización de las mismas.

Son muchas las ocasiones en las que necesito hacer infografías ya que permiten, en muchos casos, como en el resto de las tecnologías, personalizar el aprendizaje y contribuir al acceso universal de aprendizaje. Ante una realidad tan cambiante en la que es habitual la hiperconexión y la infoxicación, el uso de infografías supone una estrategia básica para gestionar toda la información que manejamos en

orientación educativa y son muchos los fines y objetivos que nos pueden llevar a crearlas.

PIKTOCHART (<https://piktochart.com>) es una de las opciones para hacer infografías de las más conocidas y usadas por su sencillez y facilidad de uso y comodidad en el acceso sin necesidad de tener conocimientos de diseño. Ofrece plantillas que se pueden editar y modificar, cambiar el texto, la fuente, colocar nuestras propias imágenes o las que ofrece el software. Me permite organizar la información de manera adecuada arrastrando y soltando elementos y agregando textos, tiene varias opciones gráficas que se pueden adaptar a cualquier tipo de datos, también puedo insertar videos de YouTube. Cuenta con una versión gratuita, otra de pago y ofrece además descuentos a personal dedicado a la educación y la posibilidad de difundir y compartir en tus cuentas de las redes más conocidas como Facebook o Twitter.

Aplicaciones del uso de infografías en orientación.

En la labor de orientación educativa, son útiles a la hora de difundir información (protocolos, becas...), orientar y asesorar al personal docente, acompañar emocionalmente a familias, alumnado y profesorado (durante duelos o periodo de confinamiento), explicar procesos o fases nuevos y/o complejos (evaluaciones sociopsicopedagógicas...), hacer propuestas sobre actividades o modelos de evaluación, reflexionar sobre las prácticas docentes, establecer criterios de actuación (cuando hacer o revocar un dictamen de escolarización...), aclarar conceptos de la normativa (leyes, órdenes, decretos, instrucciones...), sensibilizar, promover la inclusión y remover conciencias, comparar similitudes y diferencias entre distintos aspectos, y visualizar algún aspecto abstracto relevante o novedoso.

Ejemplos de uso de Piktochart en orientación.

Podemos encontrar diferentes ejemplos de lo anteriormente mencionado en algunas de estas infografías realizadas por **Cinta Rodríguez Quintero**, recogidas en su padlet "Mis infografías" (<https://padlet.com/cintabril/yc0jne66o6g2>).

Tutoriales para hacer infografía.

YouTube nos ofrece múltiples tutoriales sobre la creación de infografías con Piktochart. Aquí os dejo uno de los más vistos y completos, realizado por Educatutos: <https://youtu.be/4lo6XPRrg9Q>

4. PADLET, una herramienta para guardar, organizar y publicar información

Descripción y características de Padlet.

Esta herramienta colaborativa es muy eficaz para almacenar información, dándole un orden y clasificación. Su aspecto visual es similar a un tablero en el que vas añadiendo información en distintos formatos.

- Al igual que la mayoría de las herramientas su utilización requiere registro.
- Permite organizar contenidos: videos, documentos, imágenes, audios, infografías... con posibilidad de subirlos desde tu ordenador o también introduciendo la dirección web, en el motor de búsqueda.
- Una vez que añades los contenidos, puedes editarlo con títulos, asignarle un color para poder identificarlos de manera inmediata e incluso poder transferirlos a otro tablero hecho.
- Tiene varios formatos de organización: en forma de muro de exposición, secuencial (un contenido a continuación de otro), por orden cronológico, a modo de estantería, rejilla...
- Se puede ir construyendo con colaboradores, sin necesidad de que estén registrados. Se invita a los participantes mediante correo electrónico. A continuación, Padlet genera un correo automático de invitación al tablero con el nombre que le has dado.
- Se puede insertar en cualquier blog o página web o mediante enlace para publicarlo en cualquier red social
- También ofrece la posibilidad de generar un código QR para poder acceder.
- En la configuración puedes elegir distintos fondos o aspecto del tablero
- En uno de sus formatos se puede etiquetar los contenidos por columnas facilitando su clasificación. Sería como una gran estantería en la que cada estante aparece etiquetado con un nombre para poder identificarlo y se agrupan los contenidos en relación con el nombre de la etiqueta.

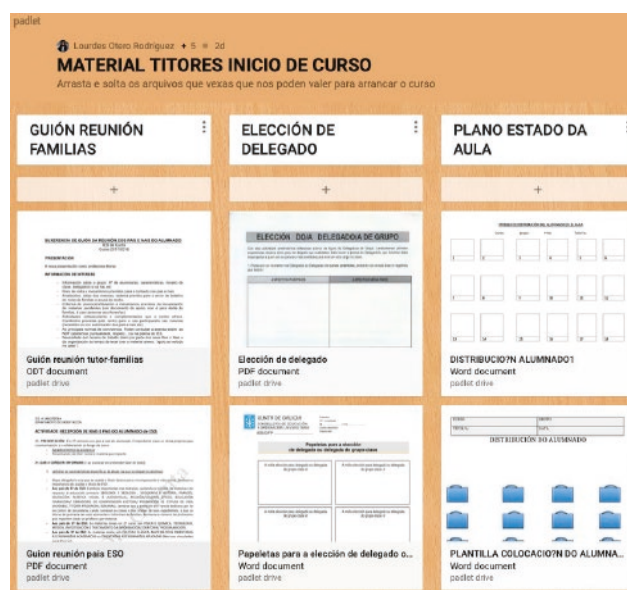
A modo de conclusión, se podría decir que son complementarios a tener recursos materiales en formato papel, añadiendo que su almacenamiento permite formatos audiovisuales.

Aplicaciones de Padlet en orientación.

Posiblemente la versatilidad de la herramienta posibilita usos muy variados. En lo que a mí respecta, la utilizo con dos fines distintos:

- Bibliotecas virtuales en las que recopilamos y organizamos contenidos en torno a temáticas muy diversas, que posteriormente constituyen escaparates en nuestro blog. Algunos ejemplos:
 - Coleccionables de videos de orientación vocacional
 - Coleccionables de los parámetros de ponderación de todas las universidades españolas
 - Coleccionables de materiales en relación con temáticas determinadas.
 - Coleccionables de videos sobre técnicas de estudio.
 - Coleccionables con documentos de apoyo al profesorado y tutores
 - Coleccionables con documentos de apoyo a las familias
- Expositores virtuales de trabajos realizados por los alumnos que se publican en el blog de orientación.
- Tableros colaborativos con otros orientadores y orientadoras para curación de contenidos diversos.

Ejemplos de uso de Padlet en orientación.



<https://padlet.com/analilioterocubby6hzy7f11>

Tutoriales recomendados para Padlet.

“Nos damos un paseo por Padlet” es el título de una presentación Genially, en la cual Lourdes Otero describe con 6 pasos muy sencillos el manejo de Padlet. Podéis verlo en este enlace: <https://view.genial.ly/5ec54f726515ea0d8ae50fec/presentation-tutorial-padlet>

Y este es un buen videotutorial de Ramón Formoso: <https://youtu.be/NRHHCqYeTrQ>

5. YOUTUBE o el camino para ser orientubers

Descripción y características de Padlet.

YouTube es una plataforma de referencia con la que se puede crear contenido propio y que puede usarse en ordenadores, tablets y dispositivos móviles a través de la que reproducir vídeos e interactuar con el resto de usuarios mediante likes, comentarios o compartir dicho contenido.

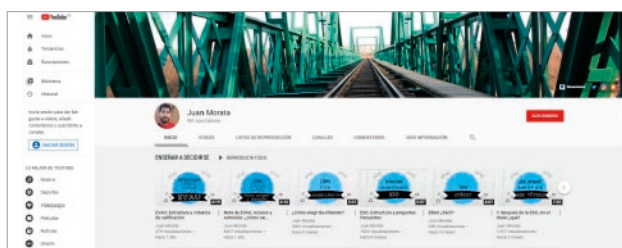
Entre las funciones que puedes realizar con YouTube, están las de buscar y reproducir vídeos, crear un canal, suscribirte a otros canales interactuar con otros vídeos. Para crear tu propia sección de vídeos, tanto tuyos como que hayas visto, puedes guardar los vídeos favoritos con tu “propia biblioteca” o lista de reproducción, o bien marcarlos para verlos “más tarde”.

Aplicaciones de YouTube en orientación educativa.

YouTube como recurso audiovisual es un tipo de contenido multimedia que puede ocasionar un alto grado de interés y motivación en la que el profesor debe sumergirse en la realidad de sus alumnos para poder garantizar su interés y participación en el aula. Metodologías activas como el Flipped Classroom cada vez están más presentes en la plataforma y en orientación, están empezando a sobresalir canales, ofreciendo contenidos fácilmente accesibles sobre orientación académica-vocacional, EvAU, técnicas de estudio, entre otros temas de interés para todo el alumnado.

Ejemplos de uso de YouTube.

En tiempos de confinamiento, la orientación no ha dejado de existir y YouTube ha sido un buen escaparate de ello en el que se han creado contenidos relacionados con la orientación de muy diversa índole para acompañar a los alumnos en su proceso de autoconocimiento personal y toma de decisiones. Es el caso del canal de **Juan Morata** (<https://www.youtube.com/user/Jmorsa>) en el que se crean contenidos de forma regular.



Tutoriales para hacer vídeos de YouTube.

Aprovechando el potencial que tiene YouTube en este sentido, es imposible no hacer referencia a un enlace a uno de tantos vídeos que explican [“Cómo empezar a hacer vídeos de YouTube”](#) del gran divulgador de música y YouTube [Jaime Altozano](#).

6. EDPUZZLE, flipeando la orientación

Descripción y características de Padlet.

Se podría decir que con esta herramienta se hacen labores de costura, básicamente, porque con ella podemos cortar y hacer remiendos con videos.

Bien sea un video de elaboración propia o cualquiera de la red, ya que su interfaz dispone de un buscador para introducir el enlace, se puede:

- Cortar con la tijera (eliminando trozos que no interesan)
- Hacer remiendos cuando interesa clarificar algo sobre el video, con notas de voz, sustituyendo la explicación del audio del autor.
- Elaborar preguntas de respuesta múltiple, corta... de tal manera que el alumno las pueda contestar cada vez que se detiene su reproducción.

Otra de sus potencialidades es la posibilidad de crear clases virtuales, introduciendo los alumnos que forman parte de un grupo (se pueden importar desde Google Classroom). La aplicación genera un código para que el alumnado pueda acceder, una opción que permitirá comprobar si los alumnos han visto el video y las respuestas dadas a las preguntas. Esta herramienta también permite organizar todos tus videos editados por carpetas. Además, puedes incrustar el video que se ha editado en cualquier blog o página web.

Aplicaciones de Edpuzzle: flipeando en Orientación.

Gestionar la orientación académico-profesional desde casa, como ha sucedido después del 13 de marzo, ha sido una de las grandes preocupaciones de muchos orientadores/as.

Bien es cierto que gracias a las plataformas de videoconferencias, que las distintas administraciones nos han facilitado, sí se podrían haber llevado a cabo las sesiones de información académica en formato presentación, siguiendo un modelo de orientación magistral. La situación derivada del confinamiento nos ha servido para repensar la orientación y finalmente optar por un nuevo modelo de orientación académico-profesional del revés, dándole al alumno un papel más activo en este proceso.

Inside Out en Orientación: algunos ejemplos de teleorientación.

<https://orientateenperillo.blogspot.com/2020/05/teleorientando-con-este-video-sobre-o.html?spref=tw>

<https://orientateenperillo.blogspot.com/search/label/Teleorientar>

Tutoriales recomendados para el uso de Edpuzzle.

Recomendamos los de la profesora de Secundaria [Rosa-liarte](#): https://youtu.be/68_qFDueNds y <https://youtu.be/OLK5kgqt66o>

Y este de PRINCIPPIA: <https://youtu.be/J3RBWoQTMIs>



LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN EN UN MUNDO DIGITAL

Lo que está sucediendo actualmente no tiene precedentes, la situación del COVID-19 ha cambiado la forma de vivir en todos los aspectos y ha provocado una rápida adaptación de la enseñanza en todas las etapas educativas al formato digital.

En cuestión de días, los centros de educación primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional, así como las universidades se han visto en la obligación de adaptar la docencia presencial al formato online.

Durante este curso se ha tenido que plantear a marchas forzadas una educación bimodal con la capacidad de compaginar los beneficios de la educación presencial con la online y que, a su vez, permitiera la adaptación de los espacios y el cumplimiento de las normativas generadas durante esta pandemia.

La rápida digitalización a la que ha tenido que adaptarse el sector educativo unido a factores como la alta ratio existente entre estudiantes y profesorado y la escasez de medios necesarios para llevar a cabo este nuevo curso está generando que las instituciones empiecen a sentir con mayor profundidad la problemática de enseñar en estos tiempos. La CEOE indica en su informe sobre la digitalización de la sociedad española que “la aceleración del desarrollo tecnológico provocará una disrupción notable que se dejará sentir en los modelos de negocio y en las Administraciones”.



Por Gemma Reca Osuna.

Técnico superior en el Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Málaga y cofundadora de la plataforma web educativa Uniscopio.

Asimismo, la CEOE identifica 4 principios básicos:

- Todo lo que se pueda digitalizar se digitalizará.
- Todo lo que se pueda automatizar se automatizará.
- Todo lo que se pueda conectar se conectará.
- Todo lo que se pueda analizar se analizará.

La digitalización no es una opción, es una necesidad. Esta pandemia nos ha obligado a replantearnos la manera de enseñar, buscando alternativas en los medios digitales con el fin de continuar con las actividades y mantener a los estudiantes activos.

¿Está provocando esta aceleración digital la disminución de la brecha existente entre formación y empleabilidad?

Este nuevo escenario no solo ha traído efectos negativos, la formación online ha provocado una rápida adaptación al uso de las TICs por parte del profesorado y una preparación para los estudiantes más adecuada a las nuevas demandas profesionales.

La empleabilidad de los estudiantes es un objetivo claro de las instituciones, los gobiernos y el sector privado; sin embargo, la brecha existente entre formación y empleabilidad en nuestro país es bastante notable.

Juan Carlos Tejeda, director del Departamento de Formación de la CEOE, indica que el 65% de las empresas españolas no encuentran trabajadores cualificados a pesar de los datos de desempleo.

Según el Informe de RANDSTAD “Déficit de talento y desajuste de competencias 2018”, el 55% de las empresas españolas tiene dificultades para encontrar trabajadores debido a las nuevas tecnologías, las nuevas pautas de trabajo y los cambios estructurales de las compañías.

Asimismo, en dicho informe se señala que existen en la actualidad puestos vacantes en el 65,6% de las empresas, y dos tercios aproximadamente de dichos puestos son difíciles de cubrir.

Las vacantes que más dificultad generan a la hora de cubrirse son las de especialistas en IT, ingenieros, top management, operarios de producción y algunos otros técnicos cualificados.

La inserción laboral de los universitarios supone un fiable instrumento de evaluación del desempeño de nuestro sistema de educación superior, por lo que estos datos deberían estar disponibles para los profesionales de la orientación.

En este contexto, se debe priorizar la transformación del sistema educativo para adecuarlo a la nueva Sociedad Digital poniendo el foco en el aprendizaje, en el uso de las oportunidades que abren las nuevas tecnologías y en el impulso de las vocaciones STEM, con el fin de evitar la divergencia que se está produciendo entre la oferta y la demanda en el mercado laboral.

La importancia de la orientación académica y profesional para el tejido empresarial

Las instituciones de educación juegan un papel fundamental: en primer lugar, porque inciden en una cuestión clave como es la formación y, en segundo lugar, porque pueden orientar, guiar, asesorar a sus estudiantes tanto en la construcción de su proyecto de carrera o proyecto profesional, como en el proceso de transición desde el mundo académico al mercado laboral, mediante una adecuada oferta de servicios de orientación profesional.

Echeverría y Martínez Clares (2018) consideran que el nuevo escenario laboral requiere no solamente competencias de carácter técnico o metodológico sino sobre todo competencias participativas y personales, ampliamente generalizables y transferibles a diferentes contextos y actividades, jugando la educación un poderoso rol para la actualización y mejora de las competencias a lo largo de la vida.

De esta forma, la orientación debe ir dirigida a conectar los mundos de la educación formal, el empleo y la formación para el empleo, planteando una mejor gestión de carreras y competencias (Echeverría, 2016; Sobrado & Cortés, 2009).

Los servicios de orientación educativa y profesional deben ir de la mano y estar apoyados por una red global que permita orientar de forma satisfactoria a los estudiantes en todos sus niveles de forma continua.

No cabe duda de que una mayor interconexión con el entorno académico y laboral ayudaría considerablemente a disminuir la brecha existente entre empleo y formación; la intervención debe ir dirigida a propiciar un proceso madurativo permanente, a través del cual los estudiantes logren identificar sus habilidades y actitudes para integrar el trabajo dentro del proyecto de vida global.

Por tanto, es recomendable hacer esfuerzos para que la información sobre las oportunidades laborales de cada campo de estudio llegue a las familias, los estudiantes y los orientadores, con el fin de que la conozcan y la tengan en cuenta al elegir una titulación.

Hay que dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades y competencias necesarios para responder a los retos del nuevo milenio y preparar al estudiante para el mercado laboral. Una atención especial requiere el fomento de las habilidades y competencias digitales, preparando a los estudiantes para actuar de forma creativa en un entorno digital.

En este sentido, resultan también muy necesarias las plataformas digitales que aglutinen recursos.

Con la plataforma Uniscopio hemos querido informar con precisión a los estudiantes sobre el ámbito universitario ofreciendo información sobre los procedimientos de acceso y admisión

a la universidad, notas de corte, tablas de ponderaciones, becas y, por supuesto, mostrando de forma objetiva la oferta académica de las distintas universidades españolas tanto públicas como privadas.

También tratamos otros temas del ámbito universitario como el alojamiento, cuestiones tan recurrentes como el traslado de expediente entre universidades o las tasas académicas.

Son numerosas las dudas que se gestionan a diario a través de la herramienta de chat, en menos de dos años la plataforma recibe más de 50.000 visitas al mes.

Estas cifras nos animan a seguir trabajando al tiempo que nos muestran la necesidad que tienen los estudiantes de recibir información clara en medios digitales sobre el sistema educativo, en este caso, universitario.

Por ello, creemos que la digitalización y la labor de orientación es fundamental en todas las etapas educativas para la correcta evolución del estudiante y ésta debe estar interconectada entre los diferentes niveles educativos para ofrecer una visión general al alumnado.

Se estima que un 65% de los estudiantes que entra ahora en educación primaria trabajará en actividades que todavía no han sido identificadas, por ello, los centros educativos y las universidades juegan un papel fundamental promoviendo el uso de nuevas tecnologías y ofreciendo servicios y herramientas que faciliten a los estudiantes su transición hacia el mundo laboral.

Hay que hacer hincapié en el desconocimiento y en el prejuicio que aún tienen los estudiantes sobre la formación profesional. A pesar de que las matriculaciones en FP se han incrementado en más de 50.500 alumnos con respecto al año anterior, según los datos vertidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, está sigue estando infravalorada respecto a la formación universitaria.

En España el porcentaje de alumnos y alumnas matriculados en FP solo representa el 35%, muy alejado de países como Finlandia, Países Bajos o Italia entre otros, a pesar de que es una opción que ofrece un alto nivel de empleabilidad.

No se puede seguir formando para un mundo que ya no existe. En este contexto resulta fundamental incorporar más prácticas en las distintas etapas educativas y potenciar el concepto learning by doing en todas las asignaturas, así como el uso de la tecnología.

Se debe potenciar la formación dual tanto en FP como en la universidad y en todos los niveles educativos fomentar el contenido práctico de las asignaturas con el propósito de que provean los conocimientos y capacidades suficientes para acceder al nuevo mercado laboral.

Conclusiones

- El objetivo primordial para que se produzca una orientación efectiva e individualizada es disminuir la ratio existente actualmente entre orientadores y alumnado.
- Establecer un plan de trabajo conjunto que permita el trasvase de información entre orientadores de centros educativos, institutos, FP, universidad y empresas.
- Apostar por la orientación digital: la implementación de las nuevas tecnologías y las competencias digitales que se han venido desarrollando e implementando en la vida cotidiana, hacen necesaria la creación de plataformas de orientación en línea.
- La orientación debe ser aplicada en todos los niveles educativos y en todas las áreas de formación, además esta debe estar coordinada entre sí.
- Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- Los datos de contratación y empleo deben estar disponibles en todos los ámbitos educativos y debe ser el orientador educativo el que proporcione estos datos al alumnado.
- Realizar el seguimiento del desarrollo de la carrera profesional de los graduados.
- Es fundamental apostar por una formación dual en la FP y en la universidad que prepare a los estudiantes para los requerimientos reales del mercado laboral.
- Se debe proporcionar a los estudiantes desde el Servicio Público de Empleo Estatal los datos de empleabilidad para que puedan decidir de forma objetiva, así como un análisis de cómo va encaminada la oferta laboral y académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BBVA-IVIE (2019). *Inserción laboral de los universitarios* (Esenciales, n.º 40). Bilbao: Fundación BBVA. Recuperado de: <https://www.fbbva.es/esencial/>
- CEOE, Plan Digital 2025: *La digitalización de la sociedad española* (junio 2020). <https://www.ceoe.es/es/informes/i-d-i/plan-digital-2025-la-digitalizacion-de-la-sociedad-espanola-edicion-actualizada-a-30-de-junio-de-2020>
- García Hernández, J.L., Cortés Pascual, A. (2020). ¿Qué propone la orientación profesional ante las políticas de empleo de la España postcrisis? Un análisis cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 89-108. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.324771>
- Hernández Carrera, R. M., Padilla Carmona, M. T. y González Monteagudo, J. (2020). La empleabilidad y su mejora como reto de las universidades europeas. Un estudio comparativo de estudiantes no tradicionales. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), pp. 95-110.
- M.Á. Alegre, G. Fonrodona, A. Vallès, Y. Agudo (2020). *Empleabilidad e inserción profesional de la formación de posgrado en el Sistema Universitario Español*.
- Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2019). *Inserción Laboral de los Egresados Universitarios*. Curso 2013-2014 (análisis hasta 2018). Madrid: MCIU. Recuperado de: http://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Estadisticas/INFORME_INSERTION_2013_14.pdf
- Sosa, D. (2020). El momento de la digitalización de la educación universitaria. *IDEULA*. (1): 6-10.

CURSOS DE FORMACIÓN ONLINE ORGANIZADOS POR COPOE: "LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DESDE LA PRÁCTICA"

Además de los eventos formativos que organiza nuestra Confederación todos los años de forma presencial como Congresos, Jornadas y cursos, hemos presentado hasta el momento tres cursos online en la plataforma de formación virtual de COPOE, www.formacion.copoe.org, que han sido un éxito en inscripciones y participación:

- **"Herramientas TIC en el aula"**, curso que se reeditará y actualizará para su realización en próximas ediciones dada su importancia en la formación de nuevas tecnologías en estos momentos de COVID-19. Su autor es *Jesús Prieto González*, orientador y especialista en Máster de Informática educativa.
- **"Neuroorientación y maltrato Infantil"**, que se lanzó en 2019 y del que hemos realizado una nueva edición este año 2020. Este curso impactó el año pasado en su primera edición y su autora, *Natalia López Moratalla*, es catedrática, directora de la investigación "Los Secretos del Cerebro" (www.lossecretosdelcerebro.com) y gran docente vocacional.
- **"Espacio Emocional en el aula"**, que ofertaremos de nuevo en el mes de mayo de 2021 dada su alta acogida y aplicación en la escuela. Sus autores, *Ana Roa* y *Cristóbal Calderón*, son orientadores y expertos en formación online.

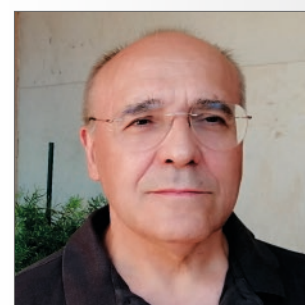
Estos cursos estarán homologados por el MECD, en concreto por el INTEF (Instituto Nacional de Tecnología Educativas y Formación del Profesorado) y constan de 50 horas y tres módulos.

Pero nuestra gran novedad y reto para este año escolar 2020-21 es el curso online insignia **"La Orientación Educativa desde la práctica inclusiva"**, cuyas características más importantes son:

- **Está dirigido por quince profesionales de todos los sectores de la orientación educativa** (institutos, centros integrados, equipos generales y específicos, centros de educación especial y de adulto) que representan a la mayoría de las comunidades autónomas y organizaciones de COPOE.
- **Se fundamenta principalmente en la práctica de la orientación educativa de estos profesionales**, como subraya el título del curso, sin olvidar la teoría, los planteamientos legislativos de cada comunidad y la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, tan necesarias en estas duras circunstancias de la COVID-19. Este es el objetivo principal.

Por Jesús Ibáñez Bueno.

Licenciado en Ciencias de la Educación e Historia. Diploma de Educación Afectivo Sexual y Terapia de Pareja. Ha sido profesor de BUP, maestro por oposición y orientador educativo en Departamentos y Equipos de Orientación. Secretario de COPOE. Coordina e imparte cursos online en AAP y COPOE.





CURSO ONLINE 150 HORAS

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DESDE LA PRÁCTICA

La estructura del curso se organiza en seis módulos con un total de 150 horas:

- **Módulo 1. Los Departamentos de Orientación en los IES:** dirigido por los orientadores *Jesús Prieto* (AAP) y *Alfonso Royo* (AAP).
- **Módulo 2. Los Departamentos de Orientación en los Centros Integrados de FP:** dirigido por el orientador *Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz* (ApsidE).
- **Módulo 3. Los Equipos Generales de Orientación Educativa:** dirigido por *Araceli Suárez* (FAPOAN).
- **Módulo 4. Los Equipos Específicos de Orientación Educativa:** este módulo está formado por el Equipo de Atención Temprana dirigido por *Cinta Aguaded* (AOPH), el Equipo de Alteración Grave de Conducta y TEA dirigido por *Antonio Cantero* (APOECyL), el Equipo de Discapacidad Motora dirigido por *Marta Aguirre* (AEOP), el Equipo de Discapacidad Auditiva por *Mónica Lizarralde* (APOECyL), Equipo de Discapacidad Visual dirigido por *María Muelas* (APOEMUR), Equipo de Convivencia dirigido por *Marta Artigas* e *Ignacio Andrés*, (AAP), el Equipo de Altas Capacidades dirigido por *Cristóbal Calderón* (PADME Pública) y el Equipo de Educación Afectivo-Sexual dirigido por *Mercedes Márquez* (AOSMA).
- **Módulo 5. La Orientación Educativa en los Centros de Educación Especial:** este módulo está dirigido por *Eduardo Arranz* (Comunidad de Madrid).
- **Módulo 6. La Orientación Educativa en los Centros de Personas Adultas:** este módulo está impartido por *Pedro Carlos Almodóvar*, (APOCLAM).

Los contenidos de los módulos versarán sobre contextualización, principios y organización de los departamentos y equipos, modelos de programación y ámbitos de actuación, programas institucionales y de intervención y finalmente evaluación y memoria de los equipos y departamentos.

Este curso está destinado principalmente a los futuros orientadores y orientadoras educativos, a los profesionales de la orientación educativa en sus primeros años de servicio y profesionales de la psicología y la pedagogía. Es un primer paso para diseñar un *máster de Teoría y práctica de la Orientación educativa* que sería impartido, desde su propia experiencia, por orientadores educativos pertenecientes principalmente a la COPOE. **Será una herramienta eficaz para preparar las oposiciones de Orientación Educativa.**

El objetivo principal del curso es transmitir y desarrollar competencias profesionales de la práctica de la orientación educativa por profesionales expertos que trabajan o han trabajado en la Orientación.

La metodología a utilizar será eminentemente Interactiva con el ponente-tutor del curso, a través de consultas del foro en la plataforma virtual y el mail aportado, para aclaración de dudas.

De los recursos materiales destacamos: los materiales estarán presentados en formato web, PDF, powerpoint o vídeo, dependiendo del contenido. Vídeos de expertos y videotutoriales que pueden ser consultados en todo momento. El contacto participantes-ponente-participantes será a través de la plataforma virtual y e-mail entre los integrantes del curso.

El importe de la inscripción es de 240€ (socios de COPOE y personas vinculadas a las organizaciones convocantes, estudiantes y desempleados) y de 300€ para profesionales.

La primera edición del curso comenzó el pasado 1 de diciembre de 2020 y está previsto realizar una segunda edición que comenzará el 6 de marzo de 2021 y que será homologado por el INTEF.



MANIFIESTO DE COPOE SOBRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO



Propuestas desde la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) sobre la importancia de la formación del profesorado

Las organizaciones de Orientación y Psicopedagogía estamos debatiendo la propuesta del Ministerio de Educación y Formación Profesional de que graduados universitarios accedan a la función docente sin la capacitación pedagógica prescriptiva.

Por un lado, comprendemos la necesidad de los gobiernos autonómicos, en este momento de crisis, de encontrar sustitutos para las bajas y/o confinamientos del profesorado.

Por otro, la emergencia reclama unas competencias docentes excepcionales que den respuesta a las necesidades emocionales, psicológicas, sociales y educativas del alumnado y sus familias. Y eso no se improvisa. Ni tampoco se improvisa la competencia digital de los profesionales con experiencia en la Escuela, ni se convierte en profesor una persona por haber superado todos los créditos de cualquier grado universitario.

Una situación sobrevenida como la actual tiene que resolverse con planteamientos de emergencia. No nos cabe duda. Sin embargo, como la excepcionalidad de la situación nos ha obligado a actualizar nuestras competencias (digitales, emocionales, sociales, psicológicas, docentes...), hemos concluido que la construcción de un profesional de la educación no puede seguir como hasta ahora. La especificidad de saberes y habilidades, la especialización de tareas y competencias ha alcanzado un grado de complejidad que no podemos obviar. De ahí que hayamos decidido plantear una reflexión sobre lo que consideramos debe ser la formación inicial de los educadores de la España post-covid.

Y esta ha sido nuestra reflexión.

Una buena selección, formación inicial y permanente del profesorado, así como su continua incentivación y motivación son claves para mejorar cualquier sistema educativo.

Los países que han obtenido los mejores resultados en los distintos informes PISA tales como Japón, Corea o Finlandia, coinciden en seleccionar muy bien a sus futuros profesores entre los estudiantes que presentan mejor expediente y después de una rigurosa entrevista donde demuestran sus competencias emocionales y docentes.

Distintos informes internacionales tales como el informe McKinsey, resaltan la importancia del profesorado para elevar la calidad de la educación. Las investigaciones realizadas en más de 50 países destacan que los sistemas educativos que ofrecen mejores resultados reclutan, forman y retienen el 100% de sus cuerpos docentes del tercio superior de cada cohorte educativa, y que los seleccionan utilizando como criterio otras cualidades personales.

También hay iniciativas exitosas tales como: "Teach for America" de EEUU, "Teach first" de Gran Bretaña o "Beca: vocación de profesor" de Chile; consistentes en captar y becar a los alumnos con mejores expedientes académicos para que se formen en otros países y después se dediquen a la educación.

El profesorado necesita formación inicial y permanente adaptada a las nuevas necesidades. Todavía no se está realizando una formación psicopedagógica de calidad que dé respuesta a los problemas que se encuentran nuestros docentes en las aulas. La realidad de la sociedad actual cambia muy deprisa y nos tememos que las aulas universitarias no siguen ese mismo ritmo. Es necesario conocer y saber cómo actuar en situaciones que antes no existían o se desconocían, como los alumnos disruptivos, la desmotivación, el déficit de atención, la hiperactividad, el autismo, las ludopatías, la anorexia y la bulimia, el ciberbullying, la drogadicción o las autoagresiones (el suicidio es la segunda causa de muerte en la adolescencia en España).

Por tanto, el profesorado debe poseer unas competencias diferentes, adaptadas a esas nuevas necesidades. Sobre todo en estos tiempos de crisis sanitaria, educativa y social. Desde la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) planteamos que se desarrollen competencias relacionadas con construir y hacer crecer grupos y equipos, adaptar la metodología al alumnado, gestionar habilidades sociales y emocionales, ganarse y mantener la autoridad en la clase, acompañar y hacer equipo con las familias o utilizar eficaz y oportunamente recursos tecnológicos. Es de suponer que una vez terminadas sus titulaciones universitarias el futuro docente tiene ya un bagaje cultural y científico suficiente como para impartir docencia en etapas no universitarias, pero no la práctica necesaria. Esta nueva figura del profesorado debe ser un conductor, un guía del grupo, más preocupado por las cuestiones procedimentales que por los contenidos exclusivamente.

Para conseguir este objetivo competencial de los profesionales docentes es imprescindible que se tenga en cuenta la formación psicopedagógica y la práctica tutelada en su formación inicial y permanente, como ocurre en otros ámbitos laborales, en los que se va incrementando el grado de responsabilidad y autonomía a medida que aumenta la experiencia directa (pilotos de avión, capitanes de barco, médicos, enfermeros, psicólogos clínicos...)

Resulta paradójico que el profesorado de educación secundaria (obligatoria y post-obligatoria) no haya recibido prácticamente nada de este tipo de formación y experiencia práctica y, aún así, se escuche decir a algunos que no es necesaria. Hay excelentes profesores que tienen una habilidad especial para educar. Sin embargo, todos precisan de orientaciones concretas y adaptadas a la realidad de nuestras aulas. Tienen derecho a que personas con experiencia les formen en cuestiones relacionadas con la dinámica de la clase, en la resolución de conflictos, en la atención a la diversidad, en la evaluación, en la observación, en la educación emocional, etc.

La competencia emocional en los futuros profesores, por ejemplo, debe ser previa al resto de competencias docentes o investigadoras. Si un profesor no tiene habilidades sociales y no posee recursos para dinamizar un grupo, todo su bagaje intelectual y científico le va a servir de bien poco para llevar a cabo una entrevista o resolver un conflicto de convivencia. La formación del profesorado debería primar sobre todo este tipo de aspectos ya que en las titulaciones de grado de cualquier especialidad apenas se tienen en cuenta estas competencias.

Lo ideal hubiera sido que las personas que tienen la intención de dedicarse a la educación cuando terminaran el 2º curso de grado de sus titulaciones pudieran realizar créditos formativos relacionados con la didáctica de la titulación y con la educación, que incluyeran prácticas tuteladas en instituciones educativas, como se realizan en el Grado de Educación. Para la complejidad que conlleva la tarea docente apenas han tenido formación en el Máster del profesorado. Por otro lado, cursando estos créditos y viviendo la experiencia real, el alumnado podría valorar si la profesión docente es realmente su vocación profesional.

Estamos comprobando, que tras diez años de implantación, el Máster Universitario en PROFESORADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS deja mucho que desear. Debería servir para aportar la suficiente formación pedagógica y didáctica al profesorado. Sin embargo, hay demasiadas peticiones del alumnado que lo cursa que solicita una formación más relacionada con el quehacer docente y que sea menos teórica. Desde nuestra Confederación insistimos en que las Administraciones educativas y las distintas Universidades deberían velar para que la formación del profesorado sea lo mejor posible. Este máster no puede servir para solucionar problemas de docencia de determinados Departamentos Universitarios. Estimamos necesario reducir aspectos curriculares y dar más peso a la parte práctica y psicopedagógica.

Se debería aprovechar mejor la formación psicopedagógica y experiencia docente de los profesores en activo de Educación Secundaria, de los profesores recientemente jubilados y, sobre todo, los orientadores para coadyuvar en la formación inicial y permanente del profesorado. Hay que tener en cuenta que los orientadores pertenecemos por oposición al cuerpo de profesores de educación secundaria y estamos a tiempo completo en los centros educativos en contacto directo con el alumnado, sus familias y el profesorado, e incluso una buena parte del colectivo lleva años realizando formación en los centros de profesores y recursos o en instituciones sin ánimo de lucro dedicadas a la formación.

Las administraciones educativas deberían tener más en cuenta a los orientadores para formar en primer lugar a los futuros tutores de prácticas (profesores que ya están en ejercicio) y posteriormente a los futuros profesores aspirantes. Si se potenciara la presencia con dos o tres orientadores en los institutos de secundaria y formación profesional, y algunos más en los equipos de orientación psicopedagógica que atienden los colegios de primaria, alguno de ellos podría dedicarse parcialmente a la formación de esos futuros tutores y a colaborar en la formación de los profesores aspirantes.

Una de las posibles fórmulas que proponemos es la de destinar como refuerzo a algún departamento de orientación o equipo de orientación a los orientadores que han aprobado las oposiciones en la última convocatoria, de tal manera que durante un curso tendría la ocasión de formarse en la compleja tarea de la orientación, pero además permitiría que otro orientador destinara parte de su tiempo en la formación del profesorado tanto inicial, como permanente e incluso a la formación de los profesores tutores de las prácticas.

Estamos convencidos de que, aplicando este tipo de medidas de escaso compromiso económico, se reduciría ostensiblemente el elevado porcentaje de abandono y de fracaso escolar, se mejoraría el bienestar docente y se adaptaría mejor el sistema educativo a las necesidades del alumnado y las familias.

Los ciudadanos de hoy reclaman, más que nunca, que la Escuela responda a los retos de un mundo cada vez más complejo. Pero la Escuela no lo hará. Lo hará su profesorado, los docentes. De ahí que nuestra posición sea la de invertir en capital humano, utilizando todos los recursos a nuestro alcance, incluyendo el voluntariado de profesionales experimentados que ya no estén en activo. Porque “la calidad de un sistema educativo se mide por la calidad de su profesorado”.

Juan Antonio Planas Domingo y José Miguel Pareja Salinas.

Octubre 2020.

COMUNICADOS REALIZADOS POR COPOE EN 2020

Consejos de COPOE ante la situación de “Quedarse en casa” para afrontar la crisis del Coronavirus.

Fecha de publicación: marzo de 2020. Disponible en [este enlace](#).

Enmiendas y aportaciones de COPOE a la LOMLOE.

Fecha de publicación: mayo de 2020. Disponible en [este enlace](#).

Comunicado de COPOE para solicitar que el alumnado con dislexia, cuente con las adaptaciones oportunas en la Prueba de Acceso a la Universidad.

Fecha de publicación: mayo de 2020. Disponible en [este enlace](#).

Comunicado de COPOE contra la docencia para el orientador.

Fecha de publicación: septiembre de 2020. Disponible en [este enlace](#).

Manifiesto de COPOE sobre la Formación del Profesorado.

Fecha de publicación: octubre de 2020. Disponible en [este enlace](#).

DESTACADOS COPOE



www.orientamosdesdecasa.com

Blog #OrientamosDesdeCasa de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (AAP).

Jesús Prieto González y Raquel Monge Navarro.

El blog *#OrientamosDesdeCasa* es un espacio virtual creado durante la situación de emergencia sanitaria por la COVID-19 desde el que se comparten recomendaciones, consejos y orientaciones.

Está diseñado con la finalidad de que resulte más fácil su acceso y permita consultar la información que se precise en cualquier momento y lugar. Para ello, se ha estructurado en cuatro grandes bloques a los que se accede desde el menú superior: *Blog*, *Orientaciones*, *Recursos* y *Multimedia*.

El blog se continúa actualizando a diario y entre otros aspectos, se analizan noticias estatales y autonómicas de actualidad vinculadas con el área educativa, se presta atención a la salud e higiene, se facilitan recursos educativos, se crean infografías con recomendaciones para el buen uso de las tecnologías y las redes sociales, se aporta documentación acerca de la ciberseguridad, se proporcionan pautas y herramientas para gestionar emocionalmente esta crisis sin precedentes, etc.

"Con Corazón y Cerebro", una aplicación para la mejora de la inteligencia emocional, la autorregulación y el bienestar personal.

Martín Pinos Quílez.

Con Corazón y Cerebro es una aplicación para mejorar la inteligencia emocional y, desde ella, amortiguar el sufrimiento cotidiano que no precisa de ayuda clínica, incrementar nuestro bienestar y ayudar en el crecimiento personal. Es una aplicación educativa porque se asienta sobre tres de las dimensiones imprescindibles en cualquier programa de educación emocional: *Conocer*, *Canalizar* y *Compartir*.

Esta aplicación surge en un momento de profunda crisis sanitaria, económica, social y educativa provocada por la pandemia de la COVID-19. La imposición de confinamientos, los cambios en nuestros hábitos relacionales resultantes del distanciamiento corporal (que no debería ser lo mismo que el distanciamiento social), las pérdidas sufridas..., sugieren plantearse si no estaremos también ante una profunda crisis emocional.



[Descargar en Google Play](#)

Como la propia aplicación nos recuerda, no se ha diseñado para hacer terapia, sino para mejorar la inteligencia emocional y, desde ella, amortiguar el sufrimiento cotidiano que no precisa de ayuda clínica, incrementar nuestro bienestar y ayudar en el crecimiento personal.

Esta aplicación ha sido desarrollada por Martín Pinos Quílez con el apoyo de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía y FEUSO.



#ORIENTANDO DESDE CASA

Nuestras asociaciones durante el confinamiento

La Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) está formada por la unión de un número creciente de profesionales que, desde cada una de sus entidades, aportan inquietudes, recursos, reflexiones, propuestas de mejora, intervenciones... Todas ellas, acciones encaminadas a favorecer el desarrollo del conjunto de intervenciones de nuestro ámbito de intervención.

Lejos de detener iniciativas, se ha podido comprobar cómo el compromiso que se evidenciaba en otros tiempos se mantiene en el actual periodo que vivimos, protagonizado, por la situación sociosanitaria producida por la COVID-19.

El tiempo de confinamiento nos supuso un reto como sociedad y, en particular, como miembros de la Comunidad Educativa. El largo periodo en el que permanecemos en casa sirvió, entre otros múltiples aspectos, para que parte de los equipos de profesionales decidieran plasmar, tanto de manera escrita como visual, aquello que se estaba viviendo y plantearan recursos, ideas y reflexiones sobre las necesidades que una situación tan desconocida originaba.

Os contamos qué recursos se desarrollaron desde nuestras asociaciones.



Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA (AAP)

[Visita su web](#) para comprobar las actividades, banco de recursos, formación y participaciones que ha realizado durante este año.

- www.orientamosdesdecasa.com, blog inspirado por los vocales Jesús Prieto y Raquel Monge.
- Podcast "En familia", www.enfamiliapsicoarag.wixsite.com/dianafuor
- Escuela Emocional para Familias en Onda Cero, www.psicoaragon.es/actualidad
- Infografías, en www.psicoaragon.es/temas-de-interes
- Consejos Emocionales para suplemento escolar del periódico Heraldo de Aragón, disponibles en www.psicoaragon.es/consejos-emocionales
- Equipo TEI Aragón, www.psicoaragon.es/proyectos/programa-tei-tutoria-entre-iguales
- Su venidero IV CIEB (mayo de 2021), www.psicoaragon.es/eventos/iv-congreso-internacional-de-inteligencia-emocional-y-bienestar-zaragoza-2021

Además, en septiembre de 2020 publicaron el [nº 30 de la revista "Enlace"](#).





ASOCIACIÓN CATALANA DE PSICOPEDAGOGIA Y ORIENTACIÓN (ACPO) y ASOCIACIÓN CATALANA DE ORIENTACIÓN ESCOLAR Y PROFESIONAL (ACO)

[ACPO](#) y [ACO](#) recibieron la comunicación de la Conselleria de Justicia en la que se aprobaba su proceso de fusión. Nace así la asociación sobre orientación más importante de Catalunya, tanto por el número de personas asociadas como por la perspectiva de trabajo transversal que se generará en el encuentro de profesionales del contexto educativo, social, clínico, vocacional y profesional, enmarcados en un nuevo espacio de coincidencia multidimensional que tendrá por objetivo conseguir un modelo de orientación integral: *Juntos ante el siglo XXI, por una orientación integral.*



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES Y ORIENTADORAS DE MÁLAGA (AOSMA)

Ante la extraordinaria situación provocada por la covid-19, en abril de 2020 AOSMA publicó un número especial de su revista titulado "[La orientación frente a la pandemia](#)" con un extenso monográfico coordinado por Alberto del Mazo.



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES DE CASTILLA-LA MANCHA (APOCLAM)

APOCLAM puso a disposición de orientadores/as u otros profesionales de la región su experiencia y red de recursos como medio de consulta, acompañamiento y/o asesoramiento por parte de los compañeros/as más experimentados o especializados en cuestiones como convivencia, duelo u otras. [Esta iniciativa](#) pretendía complementar, desde el ámbito socio-psicopedagógico, otros recursos existentes ofrecidos por colegios profesionales, entidades sociales o ayuntamientos.

Por otro lado, realizó una [compilación de información dirigida a abordar la temática del duelo](#) en el ámbito familiar y escolar. Se incluyó una guía sobre el duelo en la infancia y adolescencia, recursos para afrontar la pandemia, protocolo de actuación ante el duelo en secundaria, guía para la pérdida en tiempos de coronavirus, manual para abordar la muerte y vídeos para trabajar el duelo.

Además, en marzo publicaron una edición especial de su Boletín titulado "[Juntos por la orientación](#)" y a comienzos del nuevo curso publicaron una [infografía](#) con recomendaciones para profesionales de orientación frente a la COVID-19.



Javier Martínez Torres.
Orientador Educativo. SPE A01
(Alicante). Tesorero de APOCOVA.



Maribel Villaescusa Gil.
Orientadora Educativa. UAI
(Alicante). Vocal de APOCOVA.



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN DE LA C. VALENCIANA (APOCOVA)

[APOCOVA](#) organizó durante el periodo de confinamiento tres conferencias en línea:

[La orientación educativa en tiempos de confinamiento](#), con Raquel Andrés y Ximo Más, Directora General y Jefe de Servicio de Inclusión, aclarando cuestiones relacionadas con la elaboración de informes durante el confinamiento, la configuración de las plantillas, los equipos multidisciplinares y los centros específicos.

[Orientar con TIC y en red en tiempos de COVID-19](#), con Alberto del Mazo, orientador y experto en herramientas digitales, que proporcionó recursos, así como claves para la función orientadora en los momentos de pandemia.

[Cerebro y corazón en la Educación](#), con Jesús C. Guillén, editor de la web "Escuela con Cerebro" explicó cómo la Neurociencia puede aplicarse a la educación: claves para una buena salud mental, actividades para entrenar las funciones ejecutivas en el aula y el papel de las emociones en el desempeño escolar.

Por otra parte, ante las noticias recibidas sobre las necesidades de las familias en esta situación de pandemia, la asociación participó, con una aportación económica de 1000€, con la Despensa Solidaria de Alicante. De igual manera, se mantuvo el desarrollo del [servicio de orientación académica y profesional](#), prestado por personas asociadas a la entidad.

Por último, se finalizó de manera telemática el curso presencial iniciado tiempo atrás "[actualización profesional para profesionales de la orientación](#)", cuya temática abordó aspectos relacionados con nuestra dinámica orientadora.



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE CASTILLA Y LEÓN (APOECYL)

Dolores Armas, compañera de [APOECYL](#) nos habló en un artículo publicado en "Periodista digital" sobre [atención a la diversidad en el confinamiento](#), así como sobre [cómo afrontar el próximo curso](#), publicado en la revista "El Progreso".



ASOCIACIÓN DE PSICOPEDAGOGÍA DE EUSKADI (APSIDE)

[ApsidE](#) inició durante el periodo de confinamiento la recogida de firmas reivindicando la extensión de la figura del profesional de la orientación educativa a todos los centros integrados de FP de Euskadi. Más de 1100 personas ya han firmado. [¡Te animamos a unirse a esa petición!](#)

Asimismo, el pasado mes de junio, Ernesto Gutiérrez-Crespo, presidente de la asociación y orientador educativo en un centro de F.P. de Bilbao, participó en el programa de Radio Euskadi "[Vivir para ver](#)" para hablar sobre la situación de los jóvenes en tiempos de la COVID-19.



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE GRANADA (ASOSGRA)

[ASOSGRA](#), con presencia en Jaén y Almería, publicó en su web varias infografías con recomendaciones para profesionales de orientación frente a la COVID-19.

DEJAME EN PAZ... Y DAME LA PAGA

Javier Urra. 2018. HarperCollins. 272 páginas.

El psicólogo Javier Urra junto con la editorial Harper Collins ha publicado un libro sobre los adolescentes cuyo título es *Déjame en paz... y dame la paga*, y nos hace preguntarnos ¿qué sentíamos y qué pensábamos cuando éramos adolescentes?

Nos dice que la adolescencia es una etapa vital de eclosión, de erupción, de incompreensión mutua; una, desde su perspectiva, preciosa, de aventura psicológica, de búsqueda de lo inexplorado, de inocencia y sabelotodo, de ternura y respuesta arisca, de risas sin ton ni son, de postureo, de prepotencia y desvalimiento.

Que convivir con un adolescente es una misión posible, partiendo de que gustan más de ser estimulados que instruidos, que tienen derecho a equivocarse, que su genio es vivo y su juicio débil.

Nos deja ver que estiman la familia como lo más importante junto con los amigos, pero que estos no reemplazan a los padres cuando se trata de cuestiones para ellos vitales.

Ha observado a lo largo de su amplia carrera, que lo que los padres consideran problemático son los horarios nocturnos, el alejamiento de los adolescentes, la falta a veces de respeto, de obediencia, las exigencias económicas, las malas compañías, la forma de vestir, el desorden en el hogar, la falta de higiene personal y de cuidado, las broncas con los hermanos, la escasa colaboración en las tareas del hogar y la actitud de pasotismo. Y lo que más les preocuparía tener que afrontar es el embarazo de una hija adolescente, la pertenencia a una secta y el consumo de drogas.

Cree que no se debería hablar de adolescente problemático sino de familia con problemas. Que la sanción es parte de la educación, y pocos se preguntan por la prevención o lo que es igual, la educación, la correcta educación.

No se trata de negociar, pero sí de dialogar sobre las normas y límites, de forma y manera, que se sientan concernidos en su elaboración y cumplimiento. Reservar la autoridad para los problemas serios y no temer ejercerla cuando haya que evitar algún peligro.

Javier Urra nos invita a que ayudemos a los hijos a forjar buenos sentimientos, a dirigir la mente, a dominar las emociones.

Porque la adolescencia es un pasado que se desvanece, un presente en cambio y un futuro imprevisible.

