

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Programa para el desarrollo del instinto gregario
mediante la autorregulación emocional

Autora: Raquel Cobos Márquez

<https://youtu.be/eIOdnAwjD70>

Directora

Dra.: Josefa Antonia Antón Ruiz

Murcia, mayo de 2020

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Programa para el desarrollo del instinto gregario
mediante la autorregulación emocional

Autora: Raquel Cobos Márquez

<https://youtu.be/eIOdnAwjD70>

Directora

Dra.: Josefa Antonia Antón Ruiz

Murcia, mayo de 2020

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

El autor, D. Raquel Cobos Márquez (DNI 15470503-J), como Alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra (Indicar la referencia bibliográfica completa¹ y, si es una tesis doctoral, material docente, trabajo fin de Grado, trabajo fin de Master o cualquier otro trabajo que deba ser objeto de evaluación académica, indicarlo también)

.....
.....

.....
que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también "marcas de agua" o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducirla en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de

¹ Libros: autor o autores, título completo, editorial y año de edición.

Capítulos de libros: autor o autores y título del capítulo, autor y título de la obra completa, editorial, año de edición y páginas del capítulo.

Artículos de revistas: autor o autores del artículo, título completo, revista, número, año y páginas del artículo.

los derechos del documento.

- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.

- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.

- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro. b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 15 de Mayo de 2020

ACEPTA



Fdo, Raquel Cobos Márquez

ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	12
2. MARCO TEÓRICO	15
3. OBJETIVOS	26
3.1 OBJETIVO GENERAL	26
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	26
4. METODOLOGÍA	27
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	29
5. EVALUACIÓN	35
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	38
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
8. ANEXOS	46
8.1 RULETA DE LA VIDA	46
8.2 EL ÁRBOL DE LA VIDA	47
8.3 CUESTIONES TELA DE ARAÑA	48
8.4 FRAGMENTO “LA ESCUCHA”	49
8.5 ENTREVISTA CON LOS TUTORES	50
8.6 ENTREVISTA CON LOS DOCENTES POR GRUPOS	51

1. JUSTIFICACIÓN

Tras un período de capacitación profesional específica mediante las prácticas en el Departamento de Orientación de un centro privado he tenido la oportunidad de adquirir un conocimiento crítico que me permite, a través de este proyecto, construir una propuesta específica de mejora ante una carencia en dicha Institución.

Nos situamos en un instituto privado de formación profesional, con una espléndida organización a través de Comisiones específicas encargadas de la satisfacción del alumnado, marketing, plataforma web privada, community manager etc. No obstante, se observa un centro dispuesto y dedicado al desarrollo curricular, con un amplio despliegue de actividades y recursos enfocados al desarrollo académico y profesional. A consecuencia de esta priorización hacia la experiencia lectiva, se halla un déficit importante, en cuanto a la dificultad para interaccionar entre el alumnado. Esto es debido, por un lado, a que las sesiones de clase conjuntas suelen ser para meras exposiciones de sus funciones profesionales. Por otro lado, la inexistencia de un tramo horario de descanso común entre las titulaciones hace que el único momento en el que el alumnado puede coincidir, de forma casual, es en la entrada y salida del centro. Todo lo señalado anteriormente, provoca que gran parte del alumnado no genere vínculos con sus iguales fuera de su grupo-clase. Por consiguiente, la respuesta a la necesidad detectada implica la mejora del desarrollo socioemocional, ya que el alumnado se encuentra en una fase de evolución personal compleja, con cambios críticos que exigen socializar, en la búsqueda constante de aceptación y pertenencia a un grupo.

A nivel de tutoría se trabaja la cohesión grupal, pero ¿qué ocurre cuando no se potencia lo suficiente a nivel de centro? Dadas las características del alumnado se percibe un gran problema. Generalmente, esto condiciona la aparición de conflictos y situaciones negativas, de las que a continuación destaco algunas como:

- Establecimiento de interacciones improductivas, que generan frustración

en alguno/a o varios de los interlocutores.

- Establecimiento de interacciones que permitan la socialización del alumnado a través de medios externos, por ejemplo, redes sociales. Actualmente ésta se identifica como una de las herramientas más peligrosas, ya que la falta de habilidades sociales básicas en este tipo de comunicaciones se puede reflejar en conductas extremadamente dañinas. Además, ya es sabido, que esta información difícilmente dejará de ser pública cuando lo decida el usuario en cuestión, con las negativas repercusiones que puede tener en un futuro laboral próximo esta exposición de material y conductas privadas.
- Llamadas de atención mediante conductas poco afortunadas, principalmente por falta de autoconocimiento e inseguridades, al considerar el/la propio/a alumno/a la única forma de destacar en el grupo.
- Percepciones de las conductas o los actos comunicativos equivocadas que terminan en malinterpretaciones que una vez más, propicia conflictos.

Esta mejora no solo beneficiaría el desarrollo socioafectivo sino que influiría directamente en el rendimiento académico del educando. La pertenencia a un grupo les hará sentirse más seguros y apoyados en su día a día, así como su ilusión por asistir al centro y conocer nuevas personas será un aliciente para asegurarnos que su actitud ante el trabajo mejorará. También, es sabido que al desarrollar ese instinto gregario se propicia un estado fisiológico facilitador hacia los aprendizajes, mientras que de otra forma ese mismo estado produce un bloqueo de los mecanismos necesarios para la formación.

En esta misma línea, otra vertiente del centro de la que depende en gran medida el ambiente que se produzca es el claustro de profesores. Por este motivo, la intervención realizada debe incorporarlos como actores fundamentales, no solo entre equipos docentes ni departamentos. Un avance hacia un trabajo multidisciplinar, en el que todo el profesorado aumente el rango de personas conocidas y modelos a seguir en el centro, fortaleciendo la relación profesor-alumno más allá de aquellos que asisten a sus clases. De esta manera también favorecemos un trato con diversidad de personas e ideologías diferentes, ya que cada estudiante dependiendo de la titulación muestra un perfil

específico, siendo esto una competencia pendiente para un futuro profesional.

Para paliar dicha necesidad se propone potenciar la socialización entre todos los miembros de la comunidad educativa a través de jornadas de convivencia trimestrales, teniendo en cuenta los mayores reforzadores e intereses de los estudiantes. Convirtiendo el centro en una verdadera comunidad educativa apoyándonos en la cita de Francisco Mora “la emoción es la energía que mueve el mundo” citado por Casafont (2014) siendo el pilar fundamental de dicho proyecto, el valor emocional. A su vez, no se debe olvidar la relevancia que abarca el cambio de ambiente y la gran repercusión que tiene un aprendizaje en contextos naturales fuera de su lugar cotidiano, pero con esas mismas personas ya que el alumnado a esta edad le atraen los cambios constantes.

Por lo tanto, la figura encargada de desarrollarlo es el Departamento de Orientación, considerado el especialista apropiado para generar interacciones, obtener un crecimiento social, emocional, personal y en definitiva un desarrollo integral de éstos. Habida cuenta, formando a todo el claustro a través de la práctica sobre como cohesionar el grupo de manera indirecta, puesto que los docentes tienen que formarse y actualizarse con los cambios constante surgidos en la sociedad: nuevas formas de impartir docencia, diferentes lugares, diversidad de recursos (era digital), cambios en el vínculo que se considera apropiado para beneficiar al proceso de enseñanza-aprendizaje con el alumnado, alumnado muy diversos (diferentes modelos de familiar, niveles socioeconómico, cultura,...) etc.

2. MARCO TEÓRICO

Haciendo referencia a un análisis exhaustivo y minucioso del tema a tratar, a continuación, se comprueba la gran importancia de la socialización en el entorno escolar y los beneficios a nivel de centro que subyacen de un buen clima de convivencia.

Comenzando a nivel normativo, si nos remontamos a la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, LODE (Ley 8/1985 de 3 julio) en su artículo 2 ya destacaba fines concretos relacionado con dicho estudio mencionando “a) el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de la convivencia, f) la preparación para participar activamente en la vida social y cultural y g) la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y para la prevención de conflictos” . Estos cuatro objetivos están sumamente relacionados con el aprendizaje para vivir en sociedad.

Seguidamente si nos fijamos en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE (Ley 1/1990 de 3 de Octubre) en su artículo 2 hace alusión a una educación integral en conocimiento, destrezas y valores morales, así como a capacidades creativas y hábitos de comportamiento, destacando la relación con el entorno social.

Por último la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE (Ley 8/2013 de 9 de Diciembre) en su artículo 38 hace referencia a la Formación Profesional apuntando que una de sus finalidades es “contribuir a su desarrollo personal”.

Así mismo como menciona Navarro-Pérez (2015) la escuela tiene la finalidad de cubrir las necesidades sociales por lo que el objetivo crucial es educar en valores y no solamente en el área académica. Estos autores hacen referencia a Lucchini (1999:96), quién defiende que éste es un escenario en el que los jóvenes pueden desarrollar sus fracasos a partir de un problema en su forma de aprender.

Es por ello que Mesa (2004) argumenta que la sociedad actual requiere una educación para vivir en sociedad, ya que los ciudadanos deben estar capacitados para sobrellevar la dificultad de las relaciones sociales, consiguiendo la autonomía en un pensamiento crítico para la vida comunitaria. Por ello, la institución escolar se expone a la reivindicación de proporcionar soluciones ante la necesidad social, acordando dar respuesta al desarrollo moral de los educandos.

También Váldez-Morales (2019), haciendo referencia a diversos autores: Hirmas y Eroles, (2008); López, Montecinos, Rodríguez, Calderón y Contreras, (2011) y Unesco (2013), señala que la escuela debe ser un lugar donde los estudiantes fabriquen sus propios aprendizajes, tanto académicos como socioemocionales, e incluso, en este ambiente aprendan a convivir democráticamente, creando sociedades justas, inclusivas y participativas. A su vez, Valdes-Morales (2019), citando a Cohen (2006), justifica que la educación social, ética y académica es un derecho humano que se debe asegurar a los alumnos y alumnas, de forma que si se prescinde de esto sería una injusticia social. Igualmente, Estévez (2008), citando a Molpeceres, Lucas, y Pons (2000), defiende esta idea, arguyendo que la escuela es una institución formal muy importante, habida cuenta de que supone el contexto primigenio en el que el niño vivencia sus primeras interacciones sociales, y como consecuencia de esto, deben estar organizadas y establecidas formalmente.

Por eso, Mesa (2004) aludiendo a Bolívar (1995), apunta que la prioridad es reconstruir y articular los valores, normas y actitudes, que darán lugar a la socialización entre el alumnado dentro del centro escolar.

Nuevamente, Estévez (2008) citando a Pinto (1996), destaca que no se debe olvidar que en dicha institución se lleva a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que unas interacciones sociales tanto con sus iguales como con educadores.

Atendiendo a Cantoral y Farfán (2003) citado en Espinosa (2016) la solución al problema no está solo en ver lo que alguien aprende, más bien, está en hacer énfasis en cómo lo aprende, de qué manera participa, cuáles son sus funciones y cómo las realiza. Por ello, merece especial atención la crítica de Tonucci

(2007), citado en Navarro-Pérez (2015), “la escuela no puede caminar sola” (p.146) necesita de un apoyo humano para avanzar, y en éste, se enmarca a la familia, profesores y todos aquellos miembros que forman la comunidad educativa.

Haciendo de nuevo mención al proceso de enseñanza-aprendizaje Estévez (2008) destaca a Cava y Musitu (2002) y a Moos et al., (1984) explicando que éste transcurre en el entorno social definido por varias características, entre ellas, la relación profesor-alumno y el rendimiento e implicación a nivel académico. En cuanto a la primera se han realizado numerosos estudios Meehan et al., (2003); Reddy et al., (2003); Trianes (2000) que exponen la mejora en el clima escolar y en el bienestar emocional de todos cuando los alumnos sienten afinidad con sus profesores. En segundo lugar, cuando los alumnos reciben ayuda y apoyo por parte de sus referentes educativos reducen sus emociones negativas.

Según Mejía (2009), uno de los datos más importantes en su estudio fue la preocupación de los profesores sobre el aprendizaje y emociones de los estudiantes. Respecto a este tema cita a Zhoujun (2000) quién realizó entrevistas no estructuradas para investigar sobre los sentimientos en los entornos de aprendizaje. En éstas, despuntó la accesibilidad de los docentes fuera del aula para ayudar a los alumnos. Dicho estudio se basaba en la propuesta de Rawlins (2000), quién sugiere visualizar la enseñanza como un “modo de amistad”, basando esta relación en experiencias docentes vivenciadas en el entorno escolar.

Nuevamente Mejía (2009), expresa una de las frases más célebres de Freire (1997): “leer la palabra y el mundo”. Con esta alusión pretende esclarecer la enorme relevancia de mantener una estrecha comunicación con los educandos, apuntando que pese a parecer algo evidente es necesario recordarlo para que así prestemos atención al flujo de información con los estudiantes y evitemos que esta relación se convierta en algo mecánico. Por ello, se atisba el minucioso equilibrio que el profesor debe elaborar entre el respeto a la autoridad y una relación basada en lealtad y seguridad.

En cambio, Caballero (2010), destaca que la preocupación de los profesores es la indisciplina, reflexionando sobre la necesidad de reorganizar los métodos de los que disponen para hacerle frente y educar para la mejora. Coincidiendo en que el profesorado cree primordial una formación específica, con carácter obligatorio para ellos.

A su vez, García-Pujadas (2013), recalca el consenso en los estudios analizados sobre los aprendizajes para la vida señalando que son la esencia para el desarrollo integral y de las potencialidades de cada individuo. Todo ello, orientado a los valores humanos, con el objetivo que originariamente destacaban otros autores, y se destaca en el inicio de este apartado, la educación para la vida. En este artículo se plantea que la función del profesor a desarrollar en todos los niveles con el alumnado se debe dar a través de una convivencia armónica y feliz.

No obstante, Lara (2005) expone que tanto la capacidad innovadora, personalizadora, integradora y evaluadora forman parte de las funciones del Departamento de Orientación. Aclarando, que la función integradora consistirá en potenciar en el mismo entorno educativo los distintos objetivos para conseguir una integración social plena, siendo conscientes de los derechos y deberes en la sociedad. Concretando en la función del orientador, destaca que a través del diseño, elaboración e implementación de programas se trabajará cualquier necesidad del propio centro, incluyendo a todos los miembros de la comunidad educativa.

La Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva (2014), acentúa que los países precisan llevar a cabo planes de transición previos a las trayectorias profesionales de los alumnos, no sólo en la educación obligatoria. Así pues, deberán formarse para tal función y que las medidas u organización de los centros no sean un impedimento para conseguir el proceso de la educación para la vida.

Por ello, Navarro-Pérez (2015), considera la socialización fundamental a la hora de experimentar cualquier relación afectiva con los adolescentes. La define como un asunto imprescindible y a su vez menciona a Funes (2009) que describe este proceso como una unión activa de mecanismos a través de los que el

individuo pasa a pertenecer a un colectivo, asimilando sus códigos, caracteres y pautas de comportamiento.

A su vez, Chaparro (2015) en concordancia con Tenti (2002, 2004) explica que la socialización conlleva en primer lugar la difusión de unas normas y valores de una sociedad en particular, y, en segundo lugar, aprender hábitos correctos de comportamiento social que favorezcan el desarrollo de la personalidad y la apertura a un futuro laboral, a través de la automatización de respuestas acorde a un contexto. También, plasma mediante Malcolm, JensenCampbell, Rex-Lear y Waldrip, (2006), que con el simple hecho de tener un amigo, solamente uno, es suficiente para enfrentar las adversidades, puesto que, es más valioso la calidad de las relaciones amistosas que la cantidad de amigos que se tenga. Afirma que la amistad ayuda, potencia y mejora la competencia social de los jóvenes.

Navarro-Pérez (2015) infiere que cuando se cumplen las etapas de socialización se conduce a los adolescentes a una habilitación a la madurez. Debido a esto, defiende citando a Hutchinson y Robertson que no solo se debe educar a sujetos, sino que se debe ser consciente que dicha educación se puede transmitir a toda aquella persona de nuestro círculo cercano. Subraya la enorme importancia de la alfabetización para el ocio, y así, prevenir riesgos asociados al tiempo libre de los discentes. Sugiere que una forma atractiva de prevenir esto es la creación de prácticas de ocio positivas, canalizando así la conducta prosocial. En su estudio sobre la socialización de los adolescentes en Valencia, obtiene como resultados que, un 11.8% valora disfrutar del presente, y en un 16,7 se incrementa el valor otorgado a las relaciones afectivas y de amistad con su grupo de iguales. El resultado más llamativo fue que un 21.8% valoran la vivencia de nuevas experiencias, sin destacar valores como el esfuerzo, la tolerancia o la perseverancia para conseguir sus metas.

Diversos autores hablan sobre el aprendizaje desarrollado en tiempos de recreo como lugar de socialización, entre ellos, Chaparro (2015) argumenta que en este espacio es posible tratar gran variedad de dificultades escolares y que promueve la búsqueda de mecanismos para trabajar los conocimientos comunes y escolares. En alusión a Hartley, Montgomery, Saunders, Fiske y O'sullivan,

(1997) entienden la interacción social como un intercambio y trato del sentido entre varias personas expuestos en ambientes sociales, en la cual participa la comunicación. Éstas se dan diariamente en situaciones rutinarias y pueden estar mediadas por el lenguaje, acciones, actitudes y comportamientos. Aporta la idea de Berger y Luckmann (2003), quién aclara que las interacciones más frecuentes surgen cara a cara, a partir de ellas se desarrolla el resto de relaciones sociales. También, una forma de interactuar es mediante la conversación a través del lenguaje oral, la estrategia más usada debido a la rapidez y libertad según Meneses. (2002).

En esta línea, Flecha (2011) en su “Proyecto INCLUD-ED. Actuaciones de éxito en las escuelas europeas” realiza una investigación en la que la comunidad científica internacional defiende que la base de todo aprendizaje se basa en las interacciones, marcando una clara distinción entre los actos comunicativos de poder y los actos comunicativos dialógicos, defendiendo insistentemente los beneficios que reportan esos últimos.

Continuando con Chaparro (2015) el recreo escolar como un entorno de socialización sin normas, permite vislumbrar las formas de interacción de nuestro día a día en un centro, dado que si entendemos lo que está sucediendo ahí nos llevará a reducir la grieta entre la vida escolar y la vida extraescolar. Cita a Berger y Luckmann (2003), para describir las situaciones habituales de interacción como los cimientos con los que se fabrica la realidad en la que los sujetos desarrollan el razonamiento del sentido común. Se remonta a la historia para detallar como surgió el recreo escolar, subrayando que “no nace para cumplir una función pedagógica en la escuela” (p.11) sino que fue una de las soluciones encontradas para los sistemas de producción en las fábricas. Posteriormente, numerosas investigaciones han contrastado que el recreo puede tener un papel crucial en el aprendizaje, desarrollo social y salud de los alumnos tal y como apunta Jarret (2002). De igual forma Muñoz (2003) y Artavia (2012) apoyan que este contexto beneficia el desarrollo de habilidades y valores sociales que generan una integración plena en el ambiente escolar.

No obstante, la sociedad ha dado un giro respecto a la socialización como narra Rubio-Romero (2019), nos encontramos ante una sociabilidad

caracterizada por la debilidad y la temporalidad de las interacciones personales citando a Moreno Mínguez y Suárez Hernan (2010). Esto provoca un constante flujo de información y la creación de nuevas relaciones, las que denomina “relaciones sociales virtuales “(RSV). En ellas según Cachia (2008), los individuos no necesitan un compromiso de respuesta sino que tienen total libertad para conectar y desconectar cuando consideren. Es por ello, que se presentan como los novedosos y privilegiados ambientes simbólicos para la sociabilidad online de los jóvenes como destaca Basile y Linne (2015) ya que se sienten inseguros, pero a la vez con necesidad de relacionarse. Lo apunta más concretamente Merino Malillos (2011) al reseñar que las RSV cubre en los adolescentes esa necesidad vital, puesto que promueve las interacciones, lo que desemboca en una constante relación hasta crear un anclaje social.

Prendes (2011) apoyándose en Aranda et al (2010) define las redes sociales como instrumento primordial en unión con la sociabilidad de los adolescentes. Además, en su estudio comprueba que los individuos que contactan estrictamente online decrecen hasta porcentajes mínimos. Otro estudio de interés es el realizado por un grupo de sociólogos de la Universidad de Toronto, Pew Internet Project (2006) donde ratifican que las nuevas tecnologías potencian las relaciones sociales y favorecen la inclusión de los ciudadanos a la vida cotidiana. Por otro lado, Moral (2009) y Meneses (2006) avisan que ésta novedosa herramienta, Internet, es un espacio de relaciones sociales, por ello, se debe informar sobre sus posibilidades para favorecer interacciones.

Otro estudio de interés es el realizado por Martínez (2011) denominado “Proyecto Cipreses”, con el objetivo de saber los hábitos de comunicación social de los adolescentes. En éste se comprueba que las personas que más se comunican por la red son aquellas que más lo hacen de manera presencial.

Sin embargo, este tema crea controversia como menciona Rubio-Romero (2019), ya que hay diversidad de opiniones. Por una vertiente aquellos que creen que las redes sociales generan a personas asociales y aislamiento social como opción para huir de la realidad o como sustitución de las relaciones Herrera Harfuch, Pacheco Murguía, Palomar Lever y Zavala Andrade (2010), Fernández Rodríguez y Gutiérrez Pequeño (2017). Por otra, Castells, (2001); Reig, (2012),

Campos Freire, (2008) consideran que Internet ayuda al desarrollo de la socialización, tanto a distancia como en un ambiente próximo, por lo que beneficia a la eliminación del aislamiento, blindando sentimientos de pertenencia a la comunidad.

Rubio-Romero (2019) reitera la importancia de estos cambios sociales en la etapa adolescente, puesto que se encuentran en pleno proceso de maduración y en la búsqueda de su identidad, de sí mismo y su lugar en la sociedad Tesouro Cid, Palomanes Espadalé, Bonachera Carreras y Martínez Fernández (2013). Finalmente, se debe crear una personalidad firme y constante en el tiempo con la adaptación apropiada entre su personalidad y la sociedad en la que habita.

Chaparro (2015) haciendo referencia a Bandura, (1997); Ovejero y Rodríguez-Díaz, (2005); Rubin, Root & Bowker, (2010), ha evidenciado cuatro factores relevantes para la defensa contra fenómenos agresivos como son: la competencia social; el ser valorados, aceptados y queridos por el grupo de iguales, con relaciones satisfactorias entre los mismos; tener una adecuada autoestima; y poseer un fuerte sentimiento de autoeficacia.

Caballero (2010) defiende que, por todo ese cambio social y personal aparecen los conflictos, enfocándolo desde una “perspectiva positiva del conflicto” (Galtung,2003). Nombrando a diversos autores que lo definen, Lederach (2000) escribe que es una contradicción, porque expone a dos contrincantes a una interacción cuándo cada uno de ellos lucha por su interés personal, pero para conseguirlo está obligado a cooperar, es por ello que, el conflicto es algo imprescindible que nos lleva a un crecimiento personal. Para Vinyamata (2005) el conflicto es el impulsor y el motivo de relaciones entre personas, caracterizado por la diversidad entre ellas, con sus propias ideas, sentimientos, experiencias que no siempre coinciden, y es la manera de exponerse a esto lo que le llevará a una transformación. En definitiva, en esta perspectiva, se percibe como una ocasión para aprender a construir relaciones, incidiendo en este aspecto autores como Binaburo (2007) que sostiene la relevancia de educar desde el conflicto.

Boqué (2005) razona que no es suficiente con reflexionar sobre la existencia de los conflictos y concluir deseando paz, sino que es el momento de actuar para

lograr un planeta más humano, empezando con nuestro entorno cercano. De ahí, la aparición de la mediación por la ilusión de vivenciar un clima positivo de convivencia, favoreciendo la oportunidad de madurar como personas. A su vez, permite diferentes ritmos y respeta las necesidades del centro, por ello, argumenta que nunca se debe ignorar el conflicto, sino adaptarse y enfrentarse a él porque posibilita un proceso de transformación.

Váldes-Morales (2019) aporta una evidencia internacional sobre la relación entre el rendimiento académico y el clima escolar Berkowitz et al. (2017) y Unesco (2008; 2016), por lo que el ambiente agradable en un centro puede ser el medio para obtener un fin, enfocado en este caso en unos resultados escolares positivos.

Según Caballero (2010) para que un grupo trabaje en la misma línea sus miembros deben estar cohesionados, sentirse parte de éste y orgullosos de formar parte. Como cita a través de Cascón (2000) consiste en que los estudiantes se sientan satisfechos por asistir al centro destacando como primera e imprescindible medida los planes de acogida y apoyando que la educación en valores debe ser una asignatura constante de trabajo, que se refleje en cualquier centro o proyecto, para así desarrollar personas justas y dignas. Por ello, si el fin es educar en valores y preparar a los discentes para un futuro, se deben tener unas expectativas altas y confiar en su aprendizaje. Éste se desarrollará mediante los docentes, promoviendo la paz para convivir con los conflictos y consecuentemente prevenir futuros problemas.

En alianza a la idea anterior Chaparro (2015) expone que la puesta en marcha debe ser a través de una orientación preventiva, para desarrollar las habilidades sociales, el afrontamiento y la resolución de conflictos. Éste proceso puede parecer sencillo pero conlleva tiempo. Las habilidades sociocognitivas pueden beneficiar a la sociedad ante condiciones adversas del entorno al igual que a solucionar situaciones de manera productiva (Bruque, Moyano y Piccolo, 2012; FernándezRíos y Rodríguez-Díaz, 2007; Chereji, Pinteá y David, 2012). Respecto a los jóvenes es innegable que se sitúan en un periodo de curiosidad. La necesidad de encontrar nuevos enfoques de la vida y de la sociedad, todo esto nos lleva a entender por qué crean un falso yo con la necesidad de agradar.

En los resultados de este estudio, se contempla como los educandos se afirman como poco competentes para hacer frente a las dificultades, tendiendo a elegir alternativas, como por ejemplo, negar la existencia de un problema. A la hora de observar qué estrategias de afrontamiento dominan respecto a los demás, suelen buscar apoyo social o ayuda profesional, resguardándose en una relación social. Estos autores concluyen que el desarrollo de estrategias de afrontamiento y resolución de problemas depende de la socialización.

Así mismo, Estévez (2008) apunta que la percepción del clima escolar influye en el bienestar emocional de los estudiantes. Se ha comprobado que la calidad de las relaciones sociales puede depender, en el sentido de los vínculos de amistad entre compañeros, asociándose positivamente con una elevada autoestima y negativamente con depresión.

Martín (2011), también apuesta que la creación de sentimientos, como por ejemplo, sentirse valorado, la pertenencia a un grupo o centro y participación en él; es una de las razones que promueven la ilusión del alumnado por aprender.

En consecuencia, cada vez más, van surgiendo programas para el desarrollo de la inteligencia interpersonal como el de Segura (2002), que insiste en el desarrollo de cinco habilidades que otros autores como Garner ya habían propuesto. Éstos se consideran imprescindibles para relacionarnos; “pensamiento causal, alternativo, consecuencial, el de perspectiva y el pensamiento medio-fin”.

También, Garaigordobil (2001) realizó una evaluación pretest y postest sobre la implantación de un programa de asertividad y estrategias cognitivas. Los resultados obtenidos fueron significativamente positivos, ya que se certificó un aumento de la asertividad con su propia persona y con sus iguales, a la vez que la adquisición de un incremento de sus estrategias cognitivas para la resolución de situaciones sociales. Por último, se comprobó un aumento de las conductas de liderazgo debidas a la confianza en sí mismo.

Por lo tanto, según García-Pujadas (2013), el proceso de personalidad de los jóvenes viene condicionado por la convivencia con las personas cercanas de su vida, entre ellas aquellas del entorno escolar. Sanciona, que el aprendizaje

de la convivencia no ha sido abordado lo suficiente por la función orientadora debido a la escasa fundamentación teórica. Concluye, que el desarrollo emocional es fundamental puesto que no podemos pretender que exista aprendizaje sin trabajar previamente una convivencia en el grupo. La convivencia y las relaciones intergrupales y personales van ligadas al proceso educativo.

La educación no es solamente un aprendizaje curricular, por lo que se recomienda organizar los mecanismos oportunos para que se desarrollen completamente los agentes educativos. (Subirats, J. y Alegre, M.A., 2006).

Como bien destaca Casas (2007) el mundo tiene que ser el resultado de todo el trabajo en equipo, para poder desarrollar una vida en común. Solo se conseguirá vivir juntos si afirmamos que se debe unir la acción instrumental con la identidad cultural.

A modo de conclusión, citando textualmente a Navarro-Pérez (2015) “la escuela debe impulsar el crecimiento en un ambiente positivo, gradual y heterogéneo, claves para un desarrollo vital rico en experiencias de convivencia y satisfacción” (p. 147).

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar el instinto gregario mediante la autorregulación emocional como base de la mejora de la convivencia y pilar fundamental para asegurar el éxito académico, profesional y personal del alumnado del centro.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Complementar el plan de acogida del centro, incorporando actuaciones que propicien una primera toma de contacto con los integrantes, no solo de su grupo-clase, sino del resto de alumnos que estudian en el centro.
- Propiciar el establecimiento de nuevos vínculos personales a partir del autoconocimiento y la capacitación profesional específica de cada alumno/a que favorezcan el desarrollo de las destrezas necesarias para llevar a cabo un trabajo interdisciplinar/multidisciplinar eficiente y efectivo.
- Consolidar los vínculos creados durante el curso escolar dotando de herramientas específicas de autorregulación emocional al alumnado, como punto de partida para resolver las dificultades encontradas.

4. METODOLOGÍA

En las siguientes líneas se dará respuesta a un aspecto crucial del proceso de enseñanza-aprendizaje que se recoge en este proyecto: cómo enseñar. Desde esta perspectiva, la intervención versa en los siguientes principios metodológicos, que serán desarrollados a lo largo del apartado:

- Los discentes son agentes activos en su propio aprendizaje, desarrollándose un proceso de enseñanza-aprendizaje bidireccional en el que todos aprenden al mismo tiempo.
- La figura del docente se incardina como asesor-coordinador de las actuaciones que se desarrollen, repercutiendo también en su capacitación docente el desarrollo de cada una de las sesiones realizadas, ya que se profundizará en aspectos menos relacionados con su formación específica.
- Se partida de la zona de desarrollo próximo del alumnado. Se tendrá en cuenta el perfil de cada alumno o alumna que desde el Departamento de Orientación se ha realizado inicialmente, con la colaboración de los tutores, para el trabajo en grupos integrados por compañeros con los que ya ha existido un contacto inicial o no.
- Para la confección de los distintos grupos se utilizará un sistema de azar, que promueva la ilusión por el descubrimiento, tanto de la actividad a desarrollar como de las personas con las que se compartirá.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje se implementará mediante interacciones.

Consecuentemente con todo lo expuesto, el eje vertebrador de este proyecto se enmarca en una metodología lúdica (de ocio) grupal, dinámica y activa.

La temporalización del proyecto abarca un curso académico completo, con una secuenciación en tres fases claramente diferenciadas: acogida, seguimiento y consolidación. Se parte de los contenidos más sencillos, que aumentan en complejidad según se avanza en la programación de tal modo que:

Fase I: Acogida. Se incorpora una mejora en el Plan de Acogida del centro. Además del conocimiento de las infraestructuras del centro y de su funcionamiento se establece las primeras interacciones entre integrantes de diferentes grupos.

Fase II: Seguimiento. Una vez trabajadas habilidades básicas de autoconocimiento se vinculan las interacciones a la capacitación profesional de cada grupo, es decir, vuelven a relacionarse agentes de diferentes grupos-aula pero tomando como base del intercambio comunicativo su formación.

Fase III: Consolidación. Se profundizará en las habilidades necesarias para resolver las dificultades que se hayan producido durante el curso.

Cómo requisito primordial, en cada uno de esos equipos de trabajo participará como mínimo un docente, que participará de manera activa en las distintas actividades o dinámicas que se propongan, extraerá observaciones y, únicamente en caso de conflicto, desarrollará un rol de mediador.

Otra de las bases metodológicas que incorpora este programa consiste en el desarrollo de la docencia desde la vertiente de la investigación-acción, es decir, el profesorado con su conocimiento previo específico en su ámbito se formará a través de la práctica, con la ayuda y asesoramiento del Departamento de Orientación. Éste último será quién coordine este proyecto encabezado por la figura de la orientadora. Bajo este prisma, los docentes van a adquirir destrezas de observación sistemática e interacción en grupos que integran a alumnado desconocido. A priori puede parecer una dificultad, ya que la exposición del profesorado a intervenir en dinámicas que no son propias de su especialidad, que implican compartir con el alumnado sus características personales, sus vivencias, y establecer vínculos de confianza con el grupo, puede producir cierto rechazo. Por eso, se comentaba antes la importancia de la generación de motivación intrínseca e interdependencia positiva hacia el centro y el claustro. Desde el Departamento de Orientación se deben facilitar todas las

estrategias necesarias para que cada docente se sienta seguro (en el rol de igual, en el rol de coordinador, en el rol de mediador), se debe profundizar en la práctica reflexiva evidenciando el error como una posibilidad de aprendizaje, y por supuesto, incidir en la mejora de su capacitación profesional general que va a suponer.

Para la creación de estos grupos se pretende no etiquetar ni potenciar las virtudes de ninguno de sus componentes, sino valorar verdaderamente el comportamiento que presentan ante diferentes situaciones con colectivos muy diversos. Se pretende promover una reflexión interna de cada uno, que los haga conscientes de sus propios valores, personalidad, exigencias, pensamientos, etc y de manera natural conlleve una modificación de los esquemas previos.

Finalmente, todos los aspectos metodológicos descritos tienen como piedra angular la interacción. Dotar de herramientas y estrategias para que se desarrollen actos comunicativos, es decir, interacciones eficientes para promover una socialización positiva. Tal y como algunos autores descritos en el marco teórico mencionan, un debate o discurso puede ser algo positivo. Si creamos un debate sobre un tema de nuestro interés haremos al grupo que se planteen cuestiones de vital importancia que de otra forma no harían, y esa defensa le ayudarán a posicionarse en algún pensamiento concreto. Por lo que, se trabajarán habilidades fundamentales para el desarrollo personal, académico y laboral de forma transversal.

A continuación, se desarrollará una descripción del programa, y posteriormente se establecerá las fases de intervención con su mapa de relaciones de cada objetivo con sus respectivos contenidos, actividades, recursos y temporalización.

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Se formula una mejora de la convivencia a nivel de centro en la que todos sus miembros, sin distinción de categorías laborales o departamentos, son parte activa. Para ello, se especifican períodos trimestrales reservados para trabajar estos contenidos, principalmente aquellas fechas prefestivas en las que se ha concluido la programación trimestral y evaluaciones. A su vez, un aspecto a

considerar es, que los días coincidentes con las sesiones de trabajo de este programa contenga otras horas lectivas, evitando que los desplazamientos al centro se requieran solo para estas actividades, y evitando la ausencia de aquellas personas con mayor reticencia a participar, al menos inicialmente.

Durante el desarrollo de éste proyecto se hará especial hincapié en el trabajo en equipo y el sentimiento de pertenencia al grupo. La creación de los distintos equipos de trabajo se determinarán, en algunas fases a través de dinámicas diseñadas por el Departamento de Orientación y en otras a través de aplicaciones de azar con objeto de introducir un matiz de reforzamiento variable que promuevan las ganas de participar activamente. En aquellos casos en que se repitan parejas de compañeros en los mismos grupos será el Departamento de Orientación quién asigne si se mantiene en ese grupo o cambia. Todo dependerá de la información previa que se tenga del alumnado, en el caso de un estudiante introvertido con baja autoestima, se valoraría que en una de las ocasiones se mantenga con ese colectivo, pese a conocer a miembros, puesto que necesitará unos tiempos más flexibles.

En cuanto a resolución de conflictos en algunos de los grupos se le indicará al Departamento de Orientación para poder asesorar en la mediación del profesor.

FASE DE ACOGIDA	
Objetivo	Complementar el plan de acogida del centro, incorporando actuaciones que propicien una primera toma de contacto con los integrantes, no solo de su grupo-clase, sino del resto de alumnos que estudian en el centro.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión emocional básica: Autoconcepto y autoconocimiento. - Habilidades básicas para iniciar interacciones con nuevas personas: Presentación básica sobre uno mismo y extracción de información fundamental sobre otras personas y valoración de la misma.
Actividades Tipo	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámicas de reflexión sobre vivencias, historia personal, identificación de puntos fuertes y débiles. Por ejemplo:

	<ul style="list-style-type: none"> ○ La ruleta de la vida (Cantal, 2015): Les proporcionamos una ficha y les pedimos que dibujen una ruleta similar a ésta, ver anexos. En ella se dividen los apartados: Mente, trabajo, ocio, familia, ética espiritual, económico- financiero, físico y amigos. A su vez, cada triángulo lo dividiremos en diez partes, para así contabilizar el tiempo dedicado de nuestra vida a cada ítem de la ruleta. Por último, tendremos una reflexión general animando a los grupos a que compartan sus pensamientos. ○ El árbol de la vida (Cantal, 2015): Pedimos a los alumnos que dibuje cada uno un árbol similar al de la imagen, ver Anexo, seguidamente señalamos sus partes asociándolas a una reflexión por escrito. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Raíces: ¿Cuál es mi origen? ➤ Tallo: ¿Qué me sostiene en la vida? ➤ Ramas: ¿Qué metas tengo o a qué aspiro? ➤ Flores: ¿Qué cosas bonitas tengo para dar? ➤ Frutos: ¿Cuáles han sido mis logros? ➤ Pajaritos: ¿Qué personas importantes hay en mi vida? ➤ Parásitos: ¿De qué cosas debo desprenderme? <p style="text-align: center;">Finalmente, se animará a que compartan aquello que consideren con su grupo o una pequeña reflexión grupal</p> <p>- Dinámica de grupo para una presentación básica. Un ejemplo de ella es la dinámica de la tela de araña aportada por Sánchez, A.B. (2007) citado en Pujolàs (2008): Todo el grupo es colocado en círculo, tendrán un ovillo de lana que irán lanzando a otro compañero tras responder a ciertas cuestiones que serán proporcionadas en unas tarjetas por el Departamento de Orientación, ver Anexo. Tras una serie de preguntas leerán la importancia de cada persona para sostener esta tela de araña y tendrán que trabajar en equipo, recordando las respuestas secuenciadas para desenredarlas.</p>

Recursos	<p>Recursos materiales: Ficha la ruleta de la vida extraída de Cantal (2015), ficha del árbol de la vida extraída de Cantal (2015), instalaciones patio del centro.</p> <p>Recursos personales: Especialistas del departamento de Orientación y profesorado.</p>
Temporalización	<p>Esta actividad se enmarca en el primer trimestre escolar. Al contrario que en las otras fases se realizará al comienzo del primer trimestre del curso escolar, concretamente al final del primer mes lectivo, con una duración de tres sesiones. Cada actividad será realizada un día diferente de una sesión respectivamente.</p> <p>Debido a la importancia de la dinámica de grupo para una presentación básica, se realizarán numerosas rotaciones al azar, con el objetivo de que se inicien con nuevas personas.</p>
FASE DE SEGUIMIENTO	
Objetivo	<p>Propiciar el establecimiento de nuevos vínculos personales a partir del autoconocimiento y la capacitación profesional específica de cada alumno/a que favorezcan el desarrollo de las destrezas necesarias para llevar a cabo un trabajo interdisciplinar/multidisciplinar eficiente y efectivo.</p>
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión emocional básica relacionada con el desarrollo profesional - Habilidades sociales para la efectividad desarrollo de trabajo en equipo: interdependencia positiva, reparto de roles.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Gymkana de vinculación de actuaciones conjuntas con un producto final. Ésta actividad será desarrollada por el alumnado de 2º de cada titulación de Formación Profesional. En esta prepararán un teatro introductorio con la explicación de cada titulación, en el que engloben ámbitos profesionales y funciones. Nuevamente se realizarán grupos al azar que tendrán que ejecutar una actividad manipulativa en cada uno de los puestos. - Rollying-play: Tras la información previa de cada titulación cada grupo heterogéneo tendrá que realizar un teatro en el que representen cada profesión. Un requisito fundamental es que ningún miembro del grupo puede representar su profesión, solamente asesorar a su compañero/a del grupo.

Recursos	Recursos materiales: Instrumentos de uso práctico de cada uno de los talleres. Por ejemplo: vendas del taller de enfermería, disfraces del taller de educación infantil, instalaciones cada una de las aulas y talleres del centro. Recursos personales: Especialistas del departamento de Orientación y profesorado.
Temporalización	Esta actividad se enmarca en el segundo trimestre escolar, tras las evaluaciones trimestrales, teniendo una duración de dos sesiones. En la primera sesión uno de los grupos participará en Rolling-play y en otra como jurado de la representación teatral. Deberán destacar las potencialidades observadas y la relación con la realidad profesional de cada titulación.
FASE DE CONSOLIDACIÓN	
Objetivo	Consolidar los vínculos creados durante el curso escolar dotando de herramientas específicas de autorregulación emocional al alumnado, como punto de partida para resolver las dificultades encontradas.
Contenido	Pautas básicas de resolución de conflictos: negociación
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Tertulia Pedagógica Dialógica donde se presente la diferencia entre un acto comunicativo de poder y un acto comunicativo dialógico. Ésta será proyectada para todo el grupo o en su defecto se entregará en papel. En ella, se trabajará el respeto a las opiniones de los demás, reflexión sobre las distintas apreciaciones que se dan en el texto, exposición de la opinión personal y proponiendo/negociando mejoras a nivel grupal. Esta actividad tendrá lugar en las aulas del centro escolar, es importante hacer referencia a la adecuación del lugar, organizando los pupitres de forma circular. - Reflexión sobre la escucha extraído de O'Donnell,R (1989)
Recursos	Recursos materiales: Fragmento con la Tertulia Dialógica y reflexión sobre la escucha, proyector o fotocopias e instalaciones del centro.

	Recursos personales: Especialistas del departamento de Orientación y profesorado.
Temporalización	Esta actividad se enmarca en el tercer trimestre escolar, tras las evaluaciones trimestrales, teniendo una duración de una sesión. En ella el alumno podrá ser consciente de su punto de vista las habilidades desarrolladas y la posibilidad de compartirlo con el grupo. Posteriormente podrá reflexionar de cómo se ha comportado en relación a las principales habilidades básicas de negociación.

Como corolario, se trabajarán de forma secuenciada contenidos sobre conocimiento personal, laboral y habilidades sociales básicas. Reforzando y afianzando siempre todo aquello trabajado en fases anteriores. Con la finalidad de conseguir de la manera más natural posible una relación entre iguales con unas destrezas básicas que le permitan lograr unas metas futuras a nivel personal, académico y laboral.

5. EVALUACIÓN

Un elemento fundamental en el desarrollo de este proyecto es la evaluación centrada en el proceso, que se llevará a cabo en tres momentos: evaluación inicial, intermedia y final.

Como punto de partida se realizará una evaluación inicial que será clave en el transcurso de este programa, más aún con la importancia que tiene un plan inicial organizado. Seguidamente en esta misma temporalización trimestral se evaluará la primera fase planteada. Posteriormente en el segundo trimestre se realizará un seguimiento, tras el primer contacto del inicio de curso. Por último, no por ello menos relevante, se valorarán las últimas metas propuestas, así como el logro de los objetivos y la efectividad del proyecto a nivel de centro.

La evaluación del grado de consecución de los objetivos planteados se realizará a través de la Práctica Reflexiva (R4), (R5) de Domingo, Á. (2014), quién explica la importancia de reflexionar detenidamente una vivencia para así poder conseguir un aprendizaje e incluso des-aprender aquello poco beneficioso. Éste método se puede realizar tanto de manera grupal (R5) como de manera individual (R4). Para lograr un verdadero desarrollo personal de los educandos se priorizará que la reflexión final en cada fase sea a nivel individual.

A continuación, se describe la evaluación que se realiza en cada uno de los momentos:

- **EVALUACION INICIAL:** al comienzo del programa, previo al desarrollo de las actividades, se realizará una evaluación inicial del tipo de alumnado que participará. Para ello, se realizará una entrevista semiestructurada individual con los tutores, ver Anexo, que permitirá recabar información sobre qué alumnado nos encontraremos y así tener en cuenta aquellos criterios que pueden hacerlo más vulnerable, potenciando su participación y siendo más flexibles a la hora de generar nuevas interacciones.

A su vez, dentro de la fase de acogida, se realizará una práctica reflexiva a cada grupo al finalizar cada sesión incorporándose en la primera sesión una introducción sobre el desarrollo de éste método. Se debe aclarar a los alumnos las cuatro fases de reflexión. (Domingo Á., 2011)

1. Vivencia concreta a reflexionar: Se debe de escribir en ese momento sobre los acontecimientos experimentados.
 2. Reconstruir la situación posteriormente: Se debe recordar, escribir y destacar aquello que se ha considerado relevante y nos ha conllevado reflexionar, plantearnos algo o incluso, realizar algún cambio.
 3. Reflexión individual estructurada: Esta práctica la dividimos en tres niveles. A) Conocimiento en la acción B) Reflexión en la acción c) Reflexión sobre la “reflexión en acción”.
 4. Planificar una nueva intervención: Pensar detenidamente las siguientes cuestiones y reflejarlas en nuestra Práctica: ¿Qué me ha aportado esta vivencia? ¿Qué he aprendido? ¿Qué querría desaprender? ¿Han sido útiles los conocimientos teóricos de los que disponía sobre la temática? ¿Me han ayudado? ¿Qué prejuicios me han influidos? ¿En qué me reafirmo y qué quiero cambiar? ¿Variaría algún aspecto si me encontrase en la situación vivenciada? ¿Cuál sería mi nueva forma de actuar?
- EVALUACIÓN INTERMEDIA: nuevamente se realizará una práctica reflexiva sobre lo vivido en estas sesiones, para así obtener una retroalimentación sobre el desarrollo del alumnado.
Tras las sesiones del segundo trimestre se realizarán entrevistas no estructuradas con los profesores participantes en cada grupo. Ver Anexos. En el caso de que el grupo se formase con más de un profesor, la entrevista sería grupal, con los miembros que correspondan en cada caso. La finalidad de estos encuentros es obtener una perspectiva más cercana sobre la vivencia de los estudiantes, así como un criterio en la organización y desarrollo de las actividades.
 - EVALUACIÓN FINAL: por último, se reiterará una práctica reflexiva de la fase final del proyecto. Dónde además de reflejar la vivencia de las últimas actividades se podrá percibir el crecimiento del alumno, y valorar si verdaderamente se ha abierto a aprender y experimentar este programa en grupo. Ésta será recogida con toda la información de la fase de acogida y la fase de seguimiento.

Para concluir el proyecto, se realizará una reunión con todo el claustro de la comunidad educativa, realizando una valoración en equipo de las propuestas de mejora y las fortalezas obtenidas como equipo, mediante estas dinámicas. En esa sesión se tendrá en cuenta las opiniones de los compañeros, y se realizará una práctica reflexiva (R5) que opcionalmente podrá ser compartida en grupo.

Posteriormente el Departamento de Orientación se reunirá para valorar cada perspectiva tanto del alumnado como del claustro. Aunando así todas las propuestas de mejora y puntos fuertes del proyecto.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

Resultan evidentes las fortalezas y beneficios que rinde este proyecto y se han ido vislumbrando durante las páginas anteriores. La temática de la convivencia escolar es uno de los aspectos fundamentales que preocupan a la mayoría de los centros educativos, más aún, cuando se escolariza a alumnado en plena adolescencia. Pues bien, este programa se ha ideado para promover una mejora en el clima escolar, sin dar opción a los primeros conflictos rutinarios de trabajo.

Todo discente sueña con un lugar que fomente su bienestar, que crea en sus posibilidades y en caso de disponer de habilidades ocultas, sentir la vinculación necesaria para sacarlas a la luz y aderezarlas. Es primordial que en aquella etapa en la que se sienten incomprendidos tengan ese ambiente idóneo de huida y que éste sea un lugar con profesionales que puedan guiarlos, escucharlos y entenderlos. A su vez, cuando empatizas con tus iguales y eres consciente de que no éstas solo, aumenta la motivación de asistir al centro escolar y llevar una rutina diaria de trabajo.

Sin menoscabo, es importante no sentirte desconocido, sino formar parte de la comunidad. El simple detalle de que cada día al llegar a un centro todo profesor te conozca y te puedan saludar por tu nombre, subraya una particularidad que refleja un entorno acogedor. Obviamente la relación con el profesorado dentro del aula también ganará en eficiencia, influyendo en la dinámica de trabajo. Los estudiantes necesitan salir de su rutina diaria, vivir nuevas experiencias, conocer nuevas personas, todo aquello es lo que el centro debe de ofrecer y lo puede aportar con este proyecto.

Para poner en práctica este programa estrechamente relacionado con la socialización solamente es necesario: la coordinación/vinculación con los docentes y la reorganización de los recursos mínimos para su desarrollo.

En el primer caso, la coordinación del Departamento de Orientación con los docentes del centro permitirá ajustar las mejores fechas posibles, valorando conjuntamente los pros y contras de la adecuación, no solo de los días, sino también de los tramos horarios.

En el segundo caso, existe una amplia variabilidad de los recursos, tanto materiales como personales, que son necesarios para la implementación de las actuaciones. Por un lado, el número de alumnado del centro, las especialidades, entre otros, determinarán el número de grupos que se van a facilitar, y por ende el número de docentes por grupo (que no excederá de dos), y también, reorganizar qué los recursos humanos como mínimo son necesarios. Esto dependerá de la ratio de alumnado de cada centro escolar, siendo posible hasta dos profesores por grupo.

No será necesario una formación previa para coordinar dichas jornadas ya que en el Departamento de Orientación son especialistas en la materia y expertas en fomentar interacciones desde la diversidad. A su vez, una de las funciones que van a desempeñar a diario es la de asesoramiento al claustro, haciéndoles conscientes de las potencialidades propias y las vías adecuadas para exprimir las.

En cuanto a los recursos materiales se hará uso de aquello que ya dispone la institución educativa (proyector o en su defecto fotocopia con el formato de ejemplo) sin ser necesario la compra extra de materiales. De esta forma, el gasto que pueda suponer el desarrollo de las actividades contenidas en este proyecto es mínimo. siendo igual o menor al de impartir una clase práctica diaria.

Esta puesta en práctica garantiza el éxito personal y profesional en dos vertientes tanto para aquellos estudiantes como para los docentes. Ambas partes conseguirán un mejor desarrollo de técnicas en equipo, de reflexión personal y profesional. Desde este proyecto se vela por el confort, la felicidad y la tranquilidad de las personas que lo conforman, para así obtener unos rendimientos más eficaces. A través de la práctica reflexiva, también se podrá obtener datos sobre el cambio de perspectiva que tiene el nuevo alumnado, desde que entra hasta final de curso. A su vez, cabe destacar que se tiene en cuenta la situación de todos los jóvenes, brindándoles la confianza de desarrollar actividades que requieren responsabilidad y formación específica, a aquellos que se encuentran a las puertas de su futuro laboral. Siendo ellos mismos los que desarrollen actividades formativas sobre su titulación, pudiendo vislumbrar su orgullo y satisfacción de alcanzar las metas asignadas.

En algunos centros se percatan de la dificultad de analizar las situaciones personales de cada alumno/a, sus inquietudes, aquellas barreras que no le permiten avanzar personalmente, y por lo tanto académicamente. Este proyecto les permite visualizar a los adolescentes en diferentes situaciones, y a la vez, apoyarse en compañeras o compañeros para confirmar la existencia de un déficit, que requiere una intervención por parte del docente. Se engloba a toda la comunidad educativa, siendo útil tanto para estudiantes como para docentes. Desarrollando de manera conjunta unos valores personales, una reflexión interna y una formación a través de la investigación-acción. Este crecimiento personal será una seña de identidad del centro, que podrá contagiar a todo aquel que lo visite o se una de forma tardía.

Por lo tanto, este proyecto va destinado a adolescentes con un futuro próximo laboral, por estas características será más fácil su implementación con el alumnado de Formación Profesional, desde dónde nace este programa. No obstante, es extensible a cualquier centro con oferta educativa en la etapa adolescente como puede ser Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato, puesto que independientemente del itinerario educativo elegido, todo el alumnado de esta edad necesita las herramientas sociales que da dicho programa.

Se evidencia el encuadre de este proyecto dentro de la innovación de carácter preventivo. La innovación se observa al tratarse de un centro educativo al completo, que asume una reorganización de sus recursos en pro de la mejora de destrezas que trascienden a lo meramente académico. No obstante, hoy ya nadie duda, como se ha mostrado en el marco teórico descrito, de la importancia vital que tiene la adecuada gestión emocional de las personas, tanto para el desarrollo académico, profesional como personal.

A nivel escolar, la neurociencia ha mostrado que no se puede producir aprendizaje, o éste se da en situaciones poco propicias, cuando el alumnado carece del sentido de pertenencia al grupo (instinto gregario), bloqueándose así los Dispositivos Básicos de Aprendizaje.

A nivel profesional, en la mayoría de los casos se requiere el trabajo en grupal, tanto en equipos multidisciplinares como interdisciplinares. Ante este panorama, resulta tan necesaria la adquisición de destrezas básicas en

cooperación-colaboración, resolución de conflictos como la capacitación específica en cada ámbito.

A nivel personal, nadie duda hoy en día de la estrecha correlación que existe entre el bienestar emocional y la mejora del rendimiento laboral. Las estrategias integradas en este proyecto convienen propiciar el desarrollo de personas felices, capaces de autorregular aquellas emociones que interfieren en situaciones importantes de nuestra vida.

A pesar de esto, no existe una tendencia en los centros educativos, menos aún en los que escolarizan alumnado adolescente, a desarrollar actividades o programas, estructuradas y continuadas.

El carácter preventivo tiene que ver con las mejoras que incorpora en el Plan de Convivencia del centro, al aportar estrategias para evitar el establecimiento de interacciones que generen conflictos, ya sea por la vía de comunicación establecida o por la falta de habilidades sociales (asertividad, empatía, autoconocimiento, ...) La mejor manera de solucionar los conflictos es evitar que se produzcan. No obstante, también se intervendrá en aspectos básicos sobre mediación.

Por una parte, sus beneficios trascienden a la totalidad de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal complementario del centro, etc.) haciendo que el centro reorganice sus recursos en pro de la mejora de destrezas no consideradas puramente académicas hasta el momento.

Además, hace partícipes a toda la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal complementario, etc.) considerándose protagonistas y actores indispensable para el correcto desarrollo de la planificación propuesta. Con esto, se pretende generar interdependencia positiva entre agentes que desempeñan distintos roles, pero, sin embargo, trabajan para alcanzar una meta común. Prima el sentimiento de pertenencia a una comunidad, la responsabilidad conjunta de los resultados que en ésta se obtengan, así como la inclusión en grupos pequeños en los que cada uno son actores imprescindibles.

Respecto al desarrollo futuro, si un centro tuviese el honor de desarrollarlo se podría personalizar y potenciar esa seña de identidad, fortaleciéndola cada año de una forma más eficiente. Esto se haría abordando las propuestas de

mejora descritas por todos los participantes y se podría incorporar nuevas técnicas recientes y efectivas.

La elaboración de este Trabajo Fin de Máster corrobora la enorme relevancia que tiene el crecimiento personal y el aprendizaje de unos valores previos para el desarrollo de un futuro laboral satisfactorio. Queda claro que esto debe ofrecerse en el contexto educativo, ya que está en nuestras manos el futuro, no solo académico y laboral de nuestros discentes, sino también personal. Para ello, debemos de dotarlos de estrategias eficaces para el desarrollo de habilidades sociales en cualquiera de sus contextos a lo largo de la vida.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva. (2014). *Cinco Mensajes Clave Para La Educación Inclusiva. De La Teoría a la Práctica*. Bélgica: Victoria Soriano, Personal de la Agencia.
- Boqué, C. (2005). *Tiempo de Mediación*. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Caballero Grande, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Instituto de la paz y los conflictos* , 154-169.
- Cantal, S. (2015). *Inteligencia Emocional en la Práctica Educativa. Nivel II*. Granada: CEP.
- Casafont, R. (2014). *Viaje a tu cerebro emocional*. Barcelona: B.
- Casas, M. L. (2007). Entre lo Público y lo Privado. Un espacio para la convivencia social a través de la comunicación . *Razón y Palabra*.
- Chaparro, A. Z. (2015). Interacciones Sociales En El Patio De Recreo Que Tienen El Potencial De Apoyar El Aprendizaje Del Concepto De Probabilidad. . *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 8-24.
- Domingo, Á. (2014). *La Práctica Reflexiva. Bases, Modelos e Instrumentos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Domingo, Á. G. (2011). Desarrollo de Docentes Reflexivos. Metodologías formativas. *III Congreso Internacional. Universitat de Barcelona*. Barcelona: Práctica Reflexiva.
- Espinosa Guia, C. (2016). Estudio De Las Interacciones En El Aula Desde Una Perspectiva De Género. *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género* , 71-86 .
- Estévez López, E. M. (2008). Clima Familiar, Clima Escolar y Satisfacción Con La Vida En Adolescentes. *Revista Mexicana De Psicología*, 119-128.
- Flecha, R. (2011). *Actuaciones De Éxito En Las Escuelas Europeas*. SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA.
- Garaigordobil Landazabal, M. (2001). Intervención con Adolescentes: Impacto de un Programa en la Asertividad y en las Estrategias Cognitivas de Afrontamiento de Situaciones Sociales. *Psicología Conductual*, 221-246.

- García-Pujadas, M. P.-A.-B. (2013). Convivencia Escolar En Secundaria Básica . *Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba* , 1-11.
- Lara Ramos, A. (2005). *La Orientación y Acción Tutorial*. Granada: Ediciones Adhara.
- Martín, E. (2011). *Orientación Educativa. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva*. Barcelona: Grao.
- Martínez Sánchez, F. (2011). *CIPRESES. Hábitos de Comunicación y Relaciones Sociales de los Estudiantes en Contextos Presenciales y Virtuales*. Murcia: Memoria Final del Proyecto de la Dirección General de Programas y Transferencia del Conocimiento del Ministerio de Ciencia e Innovación.
- Mejía Custodio, A. (2009). Relaciones Sociales e Interacción En El Aula En Secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 485-513.
- Mesa Sánchez, R. (2004). *Educación para la Vida: Los temas transversales en el currículum*. Granada: Ediciones Adhara.
- Navarro-Pérez, J. J.-C. (2015). El Proceso De Socialización De Los Adolescentes: Entre La Inclusión Y El Riesgo. Recomendaciones Para Una Ciudadanía Sostenible. *Revista Interuniversitaria*, 2.
- O'Donnell, R. (1989). La Escucha en Pangrazzi. En *El Mosaico de la Misericordia*. Santander: Sal Terrae.
- Prendes Espinosa, M. S. (2011). Modelos De Interacción De Los Adolescentes En Contextos Presenciales y Virtuales. *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1-14.
- Pujolàs, P. (2008). *Proyecto PAC: Programa CA/AC ("Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar") para enseñar a aprender en equipo*. Cataluña: Universidad de Vic. Laboratorio de Psicopedagogía.
- Rubio-Romero, J. J.-D. (2019). Las Redes Sociales Digitales Como Espacios De Sociabilidad De Los Adolescentes. El Caso Del Colegio Escolapios De Aluche. *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 85-99.
- Segura, M. (2002). *Ser Persona y Relacionarse*. Madrid: Narcea.
- Subirats, J. y Alegre, M.A. (2006). Convivencia Social y Convivencia Escolar. En P. d. Públiques, *Cuadernos de Pedagogía* (págs. 12-16). Barcelona.

Váldes-Morales, R. L.-V. (2019). Inclusión Educativa En Relación Con La Cultura y La Convivencia Escolar. *Educación y Educadores*, 187-211.

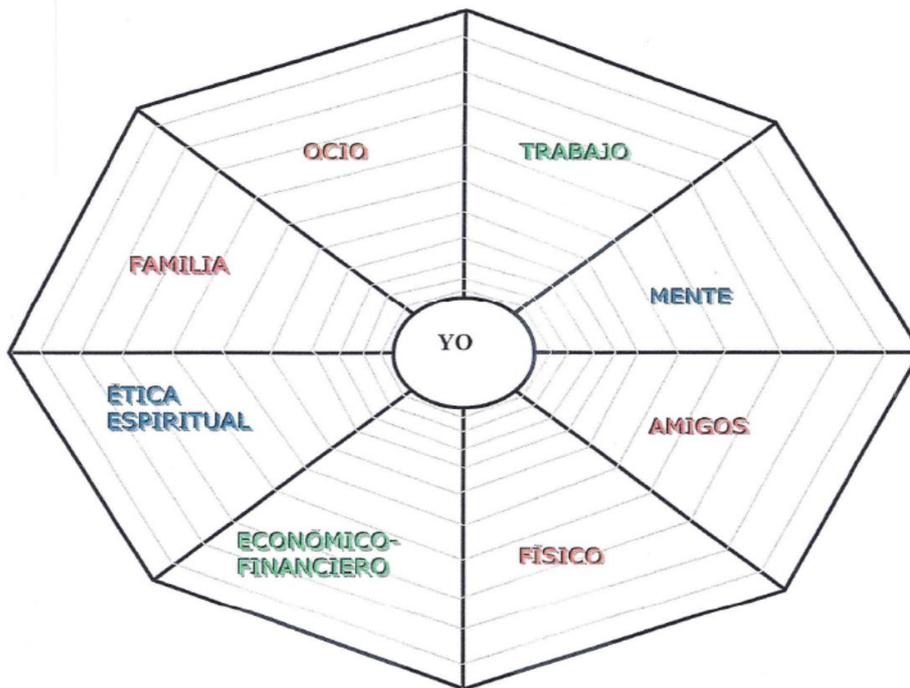
8. ANEXOS

8.1 RULETA DE LA VIDA



PASO 1:

Áreas de tu vida



Familia – Amigos

Seguridad y equilibrio emocional... AMOR

Físico – Ocio

Seguridad y equilibrio anímico... SALUD

Mente – Ético/Espiritual

Seguridad y equilibrio espiritual... AUTORIDAD

Trabajo – Económico/Financiero

Seguridad y equilibrio material... PODER



Cantal Rivas, S. A. y López Jiménez, I. (2015) Inteligencia Emocional en la Práctica Educativa. Nivel II. CEP. Granada

8.2 EL ÁRBOL DE LA VIDA

El árbol de la vida:



1.Raíces:

2.Tallo:

3.Ramas:

4.Flores:

5.Frutos:

6.Pajaritos:

7.Parásitos:

Cantal Rivas, S. A. y López Jiménez, I. (2015) Inteligencia Emocional en la Práctica Educativa. Nivel II. CEP. Granada

8.3 CUESTIONES TELA DE ARAÑA

¿Cómo te llamas?	¿Cuál es tu película favorita?
¿Qué comida odias?	¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?
Dí un objeto/animal que te defina	¿Cuántos años tienes?
¿Qué música te gusta?	¿Qué recomendarías al 100%?

Fuente: Elaboración propia

8.4 FRAGMENTO “LA ESCUCHA”

LA ESCUCHA

«Cuando te pido que me escuches y tu empiezas a darme consejos, no has hecho lo que te he pedido. Cuando te pido que me escuches, y tú empiezas a decirme por qué no tendría que sentirme así, no respetas mis sentimientos. Cuando te pido que me escuches, y tú sientes el deber de hacer algo para resolver mi problema, no respondes a mis necesidades. ¡Escúchame! Todo lo que te pido es que me escuches, no que hables ni que hagas. Solo que me escuches. Aconsejar es fácil. Pero yo no soy un incapaz. Quizá esté desanimado o en .dificultad, pero yo no soy un inútil. Cuando tu haces por mi lo que yo mismo podría hacer y no necesito, no haces más que contribuir a mi inseguridad. Pero cuando aceptas, simplemente, que lo que siento me pertenece, aunque sea irracional, entonces no tengo que intentar hacértelo entender, sino empezar a descubrir lo que hay dentro de mí».

O'Donnell,R. (1989) La escucha, en Pangrazzi. El mosaico de la misericordia,Sal Terrae. Santander

8.5 ENTREVISTA CON LOS TUTORES

EVALUACIÓN INICIAL	1º TRIMESTRE
ENTREVISTA TUTORES/TUTORAS	CURSO:
<p>Introducción sobre el tema de interés por parte de la figura orientadora</p> <p>Cuestiones a tratar:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo se han desarrollado las primeras semanas en el aula?- ¿Podría definir brevemente a cada uno de los estudiantes?- ¿Hay algún alumno/a que muestre dificultad para participar en las actividades diarias?- ¿Ha observado agrupamientos en el aula? ¿Se ha percatado si algunos/as de los alumnos/as no pertenecen a ningún grupo o pertenecen a varios?- ¿Qué destacarías sobre las interacciones y socializaciones de su tutoría?- Algo que desee añadir:	

Fuente: Elaboración propia

8.6 ENTREVISTA CON LOS DOCENTES POR GRUPOS

EVALUACIÓN INTERMEDIA	2º TRIMESTRE
ENTREVISTA DOCENTES EN GRUPO	CURSO:
<p>Introducción sobre el tema de interés por parte de la figura orientadora</p> <p>Cuestiones a tratar:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo se han desarrollado las actividades en grupo?- ¿Qué información acerca de su satisfacción por las actividades desarrolladas te han transmitido el alumnado?- ¿Han surgido conflicto? ¿Cómo se han resuelto?- Algo que desee añadir:	

Fuente: Elaboración propia

