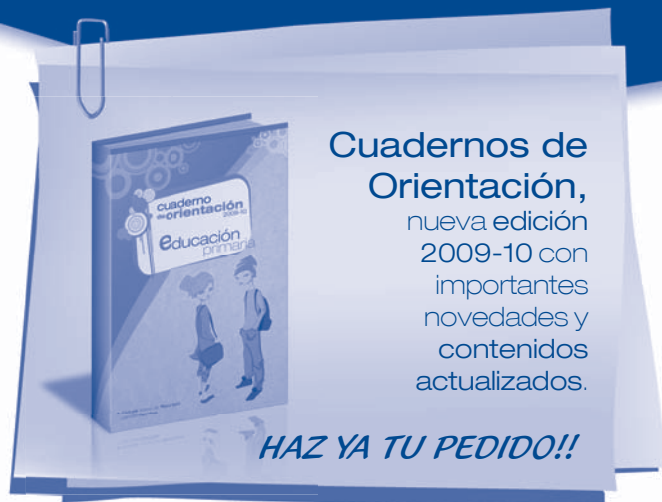


BOLETÍN

de la ASOCIACIÓN profesional
de ORIENTADORES en
CASTILLA-LA MANCHA



Cuadernos de Orientación,
nueva edición
2009-10 con
importantes
novedades y
contenidos
actualizados.

HAZ YA TU PEDIDO!!

La educación, una labor más allá de lo académico

Los responsables del Programa de Apoyo al Ámbito Familiar desarrollado en el I.E.S. "Pablo Serrano" de Andorra (Teruel) nos cuentan cómo se diseñó y aplicó el programa. **PÁGINA 4**

Reflexiones sobre la nueva formación del profesorado

J. Antonio Planas, presidente de COPOE, nos habla de la importancia de la formación inicial y permanente del profesorado. **PÁGINA 10**

Proyecto "Vive la Aventura de la Lectura"

Marta Guzmán, del CEP Torrijos, presenta este interesante proyecto para la dinamización cultural de Comunidades Educativas. **PÁGINA 17**

Educar las emociones a través de los cuentos

En el CEIP "Villa de Torrijos" se está desarrollando, con muy buenos resultados, este Proyecto de Innovación con el objetivo de educar a los niños en los sentimientos y las emociones a través de los cuentos. **PÁGINA 12**

TAMBIÉN EN ESTE NÚMERO

Adaptaciones curriculares	PÁGINA 3
Programa de Apoyo al Ámbito Familiar. Resumen de contenidos	PÁGINA 6
Hacia una evaluación integral de la lecto-escritura	PÁGINA 15
Propuesta de modificación de los Estatutos de APOCLAM	PÁGINA 19
Bibliografía comentada	PÁGINA 21
Actualización Legislativa	PÁGINA 23

PUBLICOCORREO

CURSOS DE FORMACIÓN PARA ORIENTADORES.

Si en cualquier disciplina docente, si cualquier licenciado que decide dedicarse a la docencia de su especialidad aprendida y trabajada en la universidad encuentra una distancia considerable entre la teoría y la práctica docente, entre los pupitres de la facultad y los de sus jóvenes discentes, esta distancia es mucho más significativa, en cantidad y calidad, entre las facultades de psicopedagogía y la praxis orientadora.

Es por tanto una responsabilidad a la que el orientador/a novel no debería sustraerse, ni esperar que el jefe de estudios organice el desarrollo de los programas, la coordinación de la junta de tutores o el asesoramiento especializado a la comunidad educativa. **El orientador es agente de propuestas**, que le proporciona la seguridad en sí mismo y en su saber hacer.

Si por algo ha cojeado la LOGSE ha sido por la formación de todos los implicados en el quehacer educativo, profesores/as, orientadores/as, familias, equipos directivos, inspección, etc., piedra angular que no ha sido colocada ni labrada convenientemente.

Los comienzos de la orientación, equipos psicopedagógicos primero, cuya constitución colegiada favorecía un practicum apropiado, y los departamentos de orientación más tarde, dispusieron de una formación sólida y periódica que poco a poco fue perdiendo intensidad.

El papel de asesoramiento a toda la comunidad educativa, los retos exigentes de la orientación académica, que debe ser para toda la vida y no sólo para un curso o un ciclo y corresponsable con la familia, la orientación profesional, etc., no son algo baladí ni es responsable tomárselo como tal.

En cuanto a la acción tutorial, mientras organismos internacionales (OCDE, UE...) y organizaciones nacionales demandan mayor atención para ella, ampliación horaria y dotación de recursos, en el sistema educativo español se está reduciendo en el horario escolar y no existe en formación profesional. ¿Qué exige esto a los orientadores? Igualmente la educación emocional (autoestima, déficit relacional, poca empatía, conducta...) se va a constituir en herramienta educativa fundamental en un futuro próximo.

Como dice Marchesi, "el dominio de esta competencia será obligada por necesidad para profesores y alumnos". Y nuestro ministro Gabilondo asegura que "es necesaria una formación psicopedagógica seria en forma de competencias docentes para atender la compleja realidad de las aulas".

La Asociación Profesional de Orientadores en Castilla-La Mancha, consciente de estos nuevos retos y preocupados por la soledad del orientador/a novel, a veces dolorosa por las demandas multivariadas de su centro y de su equipo directivo (no se debe olvidar que, con el paso de los años, van adquiriendo experiencia y sapiencia en materia de orientación) ha concertado con la Universidad de Castilla-La Mancha la organización de **cursos de formación semipresenciales**.

Uno de los objetivos principales de nuestra razón de ser es **fomentar el trabajo colaborativo**. Hacer saber a todos que a través de www.apoclam.org dispones de más de 400 compañeros que te van a echar una mano.

En la misma línea la COPOE propone un año de prácticas en un departamento de orientación para aquellos orientadores/as que han superado la oposición.

Se demanda formación del profesorado y el orientador/a fue, es y será profesor.

Editado por APOCLAM (Asociación Profesional de Orientadores en Castilla-La Mancha)

Dirección: Apartado 1068. 45007. Toledo.

Teléfono: 625 468 824

E-mail: secretaria@apoclam.org

Presidente: Jesús Sánchez Felipe. presidente@apoclam.org

Secretaría: Lucía Neira Dono. secretaria@apoclam.org

Gestión: José Zarza Arnanz. gestion@apoclam.org

Remisión de artículos y colaboraciones: cideas@telefonica.net

www.apoclam.org

Impresión: Parámetros Gráficos, S.L.

Maquetación y diseño: demilmaneras.

ISSN: 1889-5557

Depósito Legal: TO-0128-2008

APOCLAM forma parte de COPOE. www.copoe.org



ADAPTACIONES CURRICULARES.

LEGISLACIÓN, IDEAS, MEDIOS Y, SOBRE TODO, COHERENCIA Y SENTIDO COMÚN.

Por Manuel Trallero Sanz

*M*e pregunto cuál es la razón por la cual resulta interesante que en el ambiente educativo haya surgido la idea de que las adaptaciones curriculares han pasado a mejor vida.

No entiendo qué mueve a determinados personajes, fabricantes de ideas cercanos a la Administración, a generar confusión a costa de operatividad.

Las adaptaciones curriculares no son sino eso, adaptaciones del currículo común, de lo que se enseña, del objetivo por el que se enseña, del cómo se enseña, el con qué se enseña, el cuándo se enseña, el cómo se evalúa, qué se mide al evaluar y quienes participan en todo el proceso. Todo eso. Por tanto ningún profesional podrá asumir que ha dejado de tener la obligación de adaptar eso a las circunstancias que hacen que un alumno concreto no se desenvuelva con eficacia en la escuela.

Una adaptación curricular no es sólo un listado de objetivos y contenidos a alcanzar, mediante el concurso de personal especializado, por un alumno con dificultades para seguir el currículo ordinario.

La filosofía en la que se apoya el concepto no es ni mucho menos esa, porque parte de la idea de un currículo único, capaz de ajustarse a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos y de que ese alumno y todo lo que se hace por él y con él es responsabilidad de su tutor, aunque cuente para ello con otros profesionales que le apoyan en el diseño e implementación de posibles adaptaciones pensadas para él, partiendo del currículo de todos.

Es posible que esto sea lo que todavía hoy no se ha asumido, resultando que sea difícil encontrar escrita una verdadera adaptación curricular. Pero lejos de tomarse en serio el comprobarlo y exigirlo, nos emborrachan con nuevos términos y controversias estériles.

Mejor nos hubiera ido si los antiguos Programas de Desarrollo Individualizado (PDI) hubieran seguido teniendo un hueco en el Sistema, en vez de ser desterrados en beneficio de una filosofía educativa que cambia por cambiar, fijándose más en la forma que en el fondo, sin permitir por falta de dedicación que impregne el tejido escolar y triunfe, o fracase.

Algunas de las Comunidades Autónomas que legislaron modelos de adaptación curricular, lo hicieron con criterios más parecidos a los de los PDI, que a los de las ACI, y por lo general, me consta, que en otras sin modelo oficial, la práctica cotidiana es parecida.

Bajo el título DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular) encontramos las más de las veces un simple PDI pero muy tosco e impreciso, lejos de aquellos de hace años, surgidos a partir de los "Libros Verdes", en los que de manera exquisitamente desmenuzados y secuenciados aparecían uno tras otro los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

La filosofía que sustentaba la norma era, y es porque permanece, muy atractiva. Un currículo único para todos era, y es, la situación ideal en la que desarrollar la actuación educativa de todos los alumnos, adaptado a las circunstancias que rodean a cada uno, tanto personales, como familiares, escolares, etc. Lamentablemente la realidad manda, y en múltiples ocasiones las adaptaciones curriculares son de tal magnitud que el resultado final en poco se parece al currículo básico. Más bien constituyen un programa diseñado ad hoc.

El concepto de adaptación es muy amplio. En realidad es el uso que hagamos de él lo que determina el ajuste o no a la norma. Como pasa con todo. Una cosa es la teoría, y otra la práctica...

Por cierto, el modelo anterior no exige una evaluación diagnóstica dirigida a identificar la discapacidad, como afirma Arriaza, ni mucho menos. Otra cosa es lo que la Administración impone de hecho, forzando a la etiquetación del déficit para proveer de recursos. Demasiada hipocresía, ¿no?

Manuel Trallero Sanz es Orientador.

LA EDUCACIÓN, UNA LABOR MÁS ALLÁ DE LO ACADÉMICO.

Por Víctor J. Villanueva y Pedro A. Villanueva.

Desde que en octubre de 2006 pusimos en marcha un grupo de psicólogos el Programa de Apoyo al Ámbito Familiar en el I.E.S. "Pablo Serrano" de Andorra (Teruel), con una AMPA y dirección del centro volcadas en el proyecto, hemos aprendido mucho de los problemas a los que se enfrentan las familias y el propio centro en la educación de nuestros jóvenes, y algo han aprendido ellos de nosotros en la forma en cómo abordarlos.

Tal vez, y entrando en materia, el eje vertebral del programa ha sido su diseño y aplicación, pues en esencia no hemos inventado nada, simplemente hemos utilizado el sentido común que, apoyado en conocimientos técnicos, suele ofrecer resultados destacables.

Las líneas básicas sobre las que se diseñó y aplicó el programa fueron:

1. **Análisis de los problemas desde la perspectiva de las familias:** ¿Qué es un problema para las familias destinatarias? ¿Cuáles son los que padecen y más les preocupan? Para ello elaboramos unos cuestionarios que nos orientaron sobre qué temas plantear en el programa. Ello nos facilitó también un primer acercamiento con las familias y una identificación de ellas con los temas a desarrollar.
2. **Operatividad de los mensajes y estrategias que se les ofrece a las familias:** Sin la capacidad para hacer llegar y entender los mensajes, estos pierden todo valor para las familias; por tanto, es esencial un diseño claro, sencillo, sin lenguaje técnico, con explicaciones no teóricas, y muchos ejemplos, contextualizándolos en la realidad del entorno en que vamos a intervenir.

También la complejidad de las estrategias es importante valorarla, pues aún cuando una estrategia puede ser más eficaz que otra, si su complejidad dificulta su puesta en marcha (y no olvidemos que el profesional no va a estar con cada familia en su casa para supervisarla), vale más una estrategia de menor impacto pero mayor efectividad por su facilidad de aplicación.

3. **Transmisión de una visión integral del concepto de educación:** Cuando hablábamos de los problemas que les preocupaban a las familias, el más recurrente y común era el rendimiento académico. Asumiendo la importancia de los aprendizajes académicos, nuestra tarea consistió en hacerles conscientes del gran error que cometían, ellos y el sistema educativo, en centrar la mayor parte de su interés y esfuerzos en lo académico. ¿Qué es la educación? ¿Una formación académica que dote de conocimientos? ¿O una formación para el desarrollo como personas?

Nosotros creemos que la formación académica se integra en ese desarrollo como personas, pero que este desarrollo va mucho más allá, contemplando aprendizajes relacionados con la interacción social, la resolución de problemas, la tolerancia a la frustración, el desarrollo físico, la afectividad psicosexual, etc.

Aspectos estos que parecen trabajarse en los primeros años de escolarización cuando los conocimientos académicos no son tan exigentes, pero dejados paulatinamente de lado, especialmente en la adolescencia, periodo muy exigente previo a la salida profesional o el acceso a estudios superiores.

Pero también, y he ahí lo más importante, la adolescencia es un periodo de grandes cambios en su persona, es el paso de la infancia hacia una madurez que no llega, que los descoloca, que suele vivirse con el ansia por saber y la torpeza del no saber, por un intento continuo de reivindicación sin encontrar cómo explicar o hacer valer los argumentos, es un periodo de descubrimientos y experimentación, importantísimo para el sentido de afiliación y reconocimiento con los iguales.



Según A. Maslow, todas las necesidades del ser humano están jerarquizadas de forma tal que se van cubriendo desde aquellas orientadas hacia la supervivencia (fisiológicas y de seguridad), hacia las que se orientan al desarrollo (sociales o de pertenencia, reconocimiento y autorrealización).

Conforme se satisfacen necesidades de un nivel inferior, la persona aspira a satisfacer necesidades del nivel superior, creciendo de esta manera como persona. Por tanto, ¿qué problemas podemos encontrar en nuestros jóvenes adolescentes? ¿Qué es para ellos importante? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Simplemente las académicas? Evidentemente no, y eso hay que hacérselo ver a las familias y a los profesionales de la educación, porque educar debe ser un trabajo que reconozca los distintos niveles de capacidad cognitiva para adecuar los contenidos del aprendizaje académico, pero también debe reconocer el momento vital en que se encuentra la persona para ORIENTARLA y APOYARLA.

Mostrar a los jóvenes, desde las familias y el sistema educativo, que se entiende y se ATIENDE a sus problemas, es un signo de madurez y buen hacer por parte de quienes EDUCAN. No se trata de psicologizar la educación, sino de algo que dicta el sentido común: mostrar una tendencia errónea y de consecuencias negativas, la academización de la vida de nuestros jóvenes, y plantear un modelo más integral.

Educar es escuchar e indagar en las necesidades, atenderlas, enseñar, orientar y apoyar en ese desarrollo como personas que, con suerte, logrará cubrir todas las necesidades, incluso las de autorrealización, indistintamente del nivel académico alcanzado, y hacer de nuestros jóvenes personas con mayor capacidad para ser felices. ¿O acaso sólo obtenemos felicidad de un puesto laboral de alta cualificación?

4. El compromiso compartido entre familias y centro en el desarrollo de esa visión integral, su apertura a la sociedad y la integración de esta en la labor educativa: la labor de las familias se complementa con la labor del centro en la educación, pues si el centro tiene la responsabilidad mayoritaria en temas académicos, la familia debe apoyarla supervisando las tareas, acudiendo a las citas con el tutor, etc... Y el centro, con todos sus profesionales, y con especial relevancia los servicios de orientación, debe apoyar a las familias en su tarea de socialización, de transmisión de valores, de resolución de problemas, etc, asumiendo un papel complementario de coeducación.

Ninguno debe delegar ni sustituirse, el compromiso debe ser compartido. Y debe serlo, además, para demandar a la sociedad los cambios pertinentes en su modelo como sociedad que observan, en las casas y en los centros, que perjudican o dificultan a esa labor educativa.

Los centros y las AMPAS pueden, y deben, crear espacios propios de participación para el debate, la reflexión, la demanda y la acción, unos espacios de convivencia donde estrechar lazos de compromiso que sustenten y orienten el desarrollo e implantación de esa visión integral de lo que hemos venido a llamar EDUCACIÓN.



PROGRAMA DE APOYO AL ÁMBITO FAMILIAR.

RESUMEN DE CONTENIDOS.

Por Marta Guzmán Escobar

Desde APOCLAM, y con motivo de las demandas recibidas por parte de un gran número de familias interesadas en mejorar sus pautas educativas como padres y madres implicados en la educación permanente de sus hij@s, hemos decidido incluir en nuestra colección de Cuadernos de Orientación el presente anexo con objeto de satisfacer dicha demanda y contribuir así a incrementar nuestra línea de asesoramiento, en este caso, dirigida íntegramente a las familias.

De este modo, y tras conocer la gran calidad del Programa de Apoyo al Ámbito Familiar desarrollado por el IES Pablo Serrano de Andorra (Teruel), desde APOCLAM nos gustaría apoyar este tipo de iniciativas y trabajos realizados por los centros educativos ofreciéndolo como recurso de consulta a través de nuestras páginas.

El manual al que a partir de ahora haremos referencia, ha sido elaborado y desarrollado en el IES Pablo Serrano, con la colaboración de distintos profesionales del ámbito educativo y pretende servir de guía para la orientación de las familias en los distintos aspectos y dimensiones que más les preocupan en la etapa adolescente de sus hij@s. Está estructurado en distintos talleres a través de los cuales se intenta promover la reflexión, el debate y la búsqueda de alternativas ante las dudas que nos asaltan en la educación de nuestros hijos e hijas, ofreciendo una variedad de recursos de gran utilidad para sus lectores.

Puede descargarse libremente en la dirección web: www.iesandorra.es/zona_descarga_archivo/programa_apoyo_a_familias.pdf

Su sentido práctico, junto con los distintos ejemplos y propuestas de actividades a lo largo de todo el manual, nos serán de gran utilidad para abordar adecuadamente los procesos de interacción en el ámbito familiar por parte de todos sus integrantes.

De este modo, y esperando contribuir a la orientación y asesoramiento de tantas y tantas familias que, tras consultar nuestras publicaciones, intentan hacer de sus hijos/as personas más íntegras y autónomas para desenvolverse adecuadamente en la vida, a continuación se les ofrece un breve resumen de los contenidos de dicho material en el que pueden conocer cuáles son los aspectos que se desarrollan con mayor profundidad.

TALLER 1: ADOLESCENCIA Y COMUNICACIÓN FAMILIAR

Comprender las características de la etapa adolescente y promover espacios que faciliten la comunicación entre todos los componentes de la familia, constituye uno de los primeros aspectos a trabajar para favorecer las relaciones con nuestros jóvenes.

Para ello, en este primer taller se ofrece información relacionada con la actitud defensiva y de susceptibilidad que muestran los/as adolescentes en esta etapa con motivo de los importantes cambios psicológicos, físicos y sociales que padecen. De este modo, y sólo conociendo cómo y por qué se producen dichos cambios, podremos actuar en consecuencia e intentar minimizar sus efectos.

Otra cuestión que resulta de vital importancia para mejorar el desarrollo integral de nuestros jóvenes está directamente relacionada con la comunicación en el seno familiar. De hecho, la habitual falta de tiempo, la impaciencia por "solucionar" las situaciones difíciles, así como el modo en que entablamos las conversaciones, en muchas ocasiones suponen, más que una ayuda, un obstáculo en la comunicación que empeora las relaciones.

Conocer por qué no nos entendemos, cómo mejorar el diálogo con nuestros/as adolescentes, cuáles son las mejores estrategias para mantener una escucha activa que nos ayude a comprender y a empatizar con sus preocupaciones, así como saber alabar y criticar sus comportamientos de forma adecuada y oportuna, suponen algunas de las estrategias para mejorar la interacción familiar recogidas en este taller.

En cuanto a cómo abordar aquellas situaciones que tengan un carácter más conflictivo, es importante aceptar y respetar las ideas de nuestro@s hij@s sin dejar de hacer valer nuestra autoridad como padres responsables en todo momento y buscando el beneficio mutuo a través de la comunicación. Por ello, es importante saber decir las cosas que no nos gustan y aprender a pedir disculpas cuando la situación y los hechos lo merezcan.

No obstante, y para prevenir o controlar posibles discusiones o peleas familiares con motivo de un desencuentro de intereses por ambas partes, resulta de gran interés reflexionar acerca de las pautas de comportamiento para familiares que se relacionan en el manual y que tienen como fin común el empleo del diálogo como vía para la resolución de conflictos.

La evidente implicación entre los modos de comunicación familiar y los niveles de desarrollo de la autonomía y la autoestima de nuestros hij@s, requiere un análisis en detalle de los distintos estilos de autoridad paterna para conocer cuáles son los que más se ajustan a nuestra forma de actuar y cuáles consideramos deberían ser.

De este modo, y sólo a través de un análisis reflexivo de nuestra forma de actuar podemos conocer cuáles son las consecuencias que se derivan de cada uno de estos estilos, y cómo podríamos llegar a mejorar nuestras relaciones en el ámbito familiar.

Finalmente, también cabe destacar la dedicación de un espacio al establecimiento de límites y normas de un modo razonado por parte de los padres. En él se ofrecen una serie de consejos para guiar su aplicación y facilitar el cumplimiento de los mismos sin que deriven en otro tipo de conflictos.

Así mismo, se propone el refuerzo corrector como alternativa al castigo incorporando algunos ejemplos que nos ayudan a comprender en mayor medida su repercusión ante los hechos.

TALLER 2: AUTOESTIMA

La importancia de la autoestima en el desarrollo integral de las personas, así como su directa repercusión en el logro de unos mayores niveles de autonomía e independencia ante la vida y las distintas situaciones que se nos presentan a lo largo de la misma, constituyen la razón por la que este manual dedica un taller completo a profundizar en su análisis.

Si partimos de que la autoestima es el sentimiento de amor que las personas tienen de sí mismas y que surge de la valoración global y aceptación de nosotros mismos tras la influencia directa que otras personas hacen sobre nosotros, es evidente que todos necesitamos saber cuáles son los aspectos que influyen directamente en su adecuado desarrollo para canalizarlos positivamente.

Ahora bien, si lo que pretendemos es que nuestros/as hijos/as alcancen un nivel óptimo de autoestima a lo largo de su crecimiento en sociedad, resulta imprescindible que, como padres y madres, seamos capaces de detectar de dónde pueden provenir los problemas y cuáles son las principales áreas que están afectadas para intervenir de un modo más completo.

Para ello, y a través de este taller se ponen de manifiesto las distintas variables que pueden actuar como causas u orígenes de la presencia de problemas en la autoestima de nuestros chicos y chicas.

La devaluación del comportamiento de los jóvenes sin acompañar una explicación que les ayude a rectificar su conducta en próximas ocasiones, el exceso de sobreprotección paternal por miedo a que se equivoquen evitándoles cualquier situación de malestar, la posible falta de habilidad para afrontar dificultades con motivo de la inmadurez propia de su edad, así como la rigidez en el establecimiento de valores y normas que rijan sus

conductas, dan lugar a una negación de las oportunidades de nuestros jóvenes para enfrentarse por sí mismos a sus dificultades y problemas, limitando así el desarrollo de su autonomía ante la vida.

Por otro lado, y dado que en cada etapa vital unas áreas repercuten en mayor medida que otras en la construcción de la autoestima, también se aportan unos indicadores que nos pueden facilitar la identificación de aquellos aspectos que actúan como síntomas y que, a través de una observación directa y muy elemental, nos pueden ayudar a detectar posibles problemas o dificultades de autoestima en nuestros chavales/as.

En cuanto a las distintas áreas en las que nuestros hijos e hijas deben aprender a desenvolverse y que tienen una influencia directa sobre la autoestima con motivo del mayor o menor nivel de satisfacción que les genera, se presentan las siguientes:

1. Área Social
2. Área Académica
3. Área Familiar
4. Área de Imagen Corporal
5. Área Global

Evidentemente, y en torno a cada una de ellas, se ofrece información relacionada con el tipo de comportamientos que caracterizan los problemas de autoestima en dicho ámbito, algunas recomendaciones y pautas de actuación que nos pueden facilitar la intervención con ellos/as, así como distintos ejemplos y ejercicios prácticos que nos ayudarán a reflexionar sobre nuestra propia situación y a conocer cuáles pueden ser las estrategias a emplear para intentar solucionar dichas dificultades.

Para finalizar, se incluyen unas sugerencias dirigidas a incrementar los niveles de autoestima de los padres y madres ya que, como resulta evidente, sólo si nosotros mismos mostramos una adecuada autoestima podremos ofrecerle un modelo adecuado a nuestros hijos/as.

TALLER 3: RENDIMIENTO ESCOLAR

Uno de los aspectos que más nos preocupa durante la edad escolar de nuestros hijos radica en el incremento de nuestro interés porque alcancen un alto rendimiento escolar. Ahora bien, no siempre sus resultados dependen únicamente del tiempo que los jóvenes pasen estudiando ya que existen otras variables que tienen una repercusión directa en ellos.

De hecho, que los estados personales afectan al rendimiento académico, y que a su vez estos revierten en la dimensión personal de los estudiantes, es una premisa incuestionable en nuestros días.

Las altas tasas de fracaso escolar nos indican la importancia que tienen tanto los factores personales (variables intelectuales, orgánicas y afectivo-emocionales), como los factores contextuales (variables socio-ambientales y pedagógicas o institucionales), en los niveles finales de rendimiento escolar. Por ello, nuestra capacidad de aprendizaje no está limitada al cociente intelectual que tengamos sino que, otras variables como nuestro estilo de aprendizaje o la cantidad de estimulación que recibamos de nuestro entorno más próximo, entre otros, condicionarán nuestras posibilidades de éxito académico.

Otro de los aspectos de gran importancia para mejorar el rendimiento escolar consiste en conocer y dominar la puesta en práctica de diferentes métodos de estudio y estrategias de aprendizaje. De hecho, si desde la familia se promueven procedimientos dirigidos a desarrollar la autonomía intelectual de nuestros jóvenes lograremos mejorar su capacidad para aprender por sí mismos.

Atender a las distintas fases del estudio (planificación, elaboración, estructuración y evaluación), así como identificar cada una de las tareas que deben realizarse para alcanzar aprendizajes significativos, constituyen la base para empezar a realizar un estudio de calidad que nos garantice buenos resultados.

A través de este taller también se ponen de manifiesto diferentes problemáticas asociadas a distintas variables que, incluso desde el seno familiar, podrían llegar a ser identificadas con motivo de los síntomas que presentan y su repercusión directa en los resultados escolares.

Por otro lado, y a pesar de disponer de un nivel intelectual normal, la existencia de problemas de rendimiento también puede deberse a dificultades de aprendizaje debidas a problemas de atención, memoria, razonamiento verbal, razonamiento numérico, sobrecarga de tareas y/o sobreexcitación ante el estudio.

En cuanto a las variables afectivo-motivacionales, en numerosas ocasiones nos hemos preguntado qué es lo que como padres y madres podríamos hacer para aumentar la motivación de nuestros hijos hacia el estudio.

Para ello, se ofrecen una serie de estrategias prácticas que nos podrán ayudar a mejorar el desarrollo de la motivación en nuestros jóvenes atendiendo a las distintas metas que orientan el aprendizaje y relacionándolas con los aspectos positivos que reportan al estudiante en relación a su satisfacción o interés por aprender.

Desde el punto de vista contextual, podríamos destacar que conocer, analizar y reflexionar acerca de las variables socio-ambientales de la familia tales como su estructura, el nivel socioeconómico de los padres y la importancia que se le otorga a las cuestiones educa-

tivas, supone un punto de partida clave para intentar mejorar la motivación de los jóvenes hacia el aprendizaje. De igual modo, acordar de forma conjunta un buen sistema para la realización de los deberes en el hogar respetando tiempos y espacios favorecerá el desarrollo de la autonomía hacia el aprendizaje desde el entorno familiar.

Para concluir este taller, se ofrece información relativa a distintas variables institucionales y/o pedagógicas que podrían estar influyendo en el rendimiento escolar de nuestros chicos/as y, por tanto, que sería interesante conocer desde el ámbito familiar con objeto de ser partícipes de aquellas decisiones y/o aspectos susceptibles de nuestra opinión y/o colaboración.

TALLER 4: AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA

Diariamente, y a través de todos los medios de comunicación de masas, somos conscientes de que en nuestra sociedad están incrementándose las conductas violentas a todos los niveles.

Las noticias nos hacen partícipes de numerosos sucesos derivados de este tipo de comportamientos por parte de adultos, jóvenes y pequeños, que están dando lugar a que las relaciones interpersonales no sean tan adecuadas como debieran.

En este sentido, la presentación del taller "Agresividad y violencia" pretende ofrecer una serie de pautas de actuación ante las posibles conductas violentas que se viven en ciertos hogares con motivo de los comportamientos inadecuados de algunos jóvenes.

Para ello, en un primer momento se abordan los factores que pueden propiciar la aparición y/o reiteración de este tipo de conductas, así como los aspectos que intervienen en la activación de estos patrones de conducta.

De hecho, la confluencia de variables como el bajo nivel de tolerancia a la frustración de nuestros jóvenes, los entornos socioculturales con pocas posibilidades para aprender conductas de convivencia y normas sociales, junto a entornos familiares en los que la comunicación y el diálogo no sean empleados como herramientas habituales para la resolución de conflictos, constituyen focos que pueden llegar a promover actitudes de agresividad en nuestros hijos.

Otro de los aspectos tratados en este taller está dirigido a aportar información sobre los modos más frecuentes para la adquisición de conductas agresivas por parte de los pequeños, siendo estos, principalmente, el modelamiento y el reforzamiento.

Respecto a este último, se hace hincapié en los diferentes tipos de refuerzo (positivo, negativo y vicario), con motivo de las importantes diferencias y repercusiones que tiene la aplicación de cada uno de ellos.

Si partimos de que la mayoría de las conductas agresivas tienen lugar como consecuencia de no conseguir aquellos beneficios que se desean, el único modo de poder reducir la existencia de las mismas radicaría en:

1. Disponer de otros modelos de comportamiento más adecuados.
2. No conseguir los beneficios pretendidos mientras se mantenga la conducta agresiva.

De este modo, se hace necesario erradicar las posibles incongruencias que puedan producirse a nivel familiar, social y personal, con objeto de lograr los objetivos previstos.

Por otro lado, y una vez detectadas las conductas agresivas de nuestros jóvenes, la clave del éxito para eliminar esos comportamientos inadecuados radica en realizar una buena evaluación que nos permita conocer cuáles son las causas que originan dichas situaciones. Para ello será necesario atender tanto a variables contextuales propias de las situaciones en las que se desarrolla la acción, como personales y referidas al propio individuo o individuo.

Así, y una vez detectado el origen de las mismas, podrían ponerse en práctica distintos procedimientos de control y modificación de las variables que influyen en el comportamiento agresivo tales como la extinción, el castigo o el reforzamiento a través de conductas alternativas con objeto de promover su eliminación. Aunque para la aplicación de cada una de ellas se hace necesario conocer cuáles son sus ventajas e inconvenientes.

Además de aportar una guía de intervención para reducir conductas agresivas, el taller también ofrece información relacionada con el entrenamiento en habilidades sociales y los contratos de control de la agresividad como otro tipo de técnicas que favorecen la reflexión de los implicados en este tipo de comportamientos.

Por último, se ofrece información relacionada con el acoso escolar o bullying en la que se especifica en qué consiste, cuáles son las condiciones para que se produzca, qué tipologías de acoso existen, cuáles son los principales factores de riesgo para su desarrollo y sus consecuencias. Igualmente, se aportan algunas pautas de interés para trabajar desde las familias, tanto en los casos en los que nuestros hijos puedan ser los acosados como en aquellas situaciones en las que actúen como acosadores.

Este último capítulo está dirigido a hacernos reflexionar acerca de la importancia que tienen los valores para nosotros, así como la trascendencia de estos en los modos de actuar e interactuar con los demás.

Si partimos de que la etapa adolescente supone una fase vital en la que los jóvenes intentan establecer su identidad a través de las experiencias y estructuras que han adquirido desde la infancia, resulta evidente que nuestra labor como padres deberá dirigirse a promover todas aquellas conductas y comportamientos que puedan ser utilizados como modelos por nuestros hijos/as.

De igual modo, y dado que se trata de un proceso de configuración de su personalidad, los/as adolescentes actuarán como aprendices de adulto equivocándose, explorando y valorando los efectos de aquellos valores que consideren más importantes para defenderlos y asumirlos como propios en sus vidas.

Ahora bien, si nuestra intención es promover el desarrollo integral de nuestros hijos/as, nuestras actuaciones deberán ir dirigidas a desarrollar su pensamiento crítico. Sólo así, los adolescentes serán capaces de autogestionar sus decisiones desde distintos puntos de vista, enriqueciendo enormemente el valor de sus actuaciones ante la sociedad.

Igualmente, potenciar los aspectos culturales, así como educar en el respeto y en la responsabilidad, constituyen variables clave para favorecer las conductas prosociales en nuestros jóvenes.

Para concluir, se hace hincapié en la importancia de conocer y promover estos comportamientos desde las edades más tempranas puesto que, es en la primera infancia donde se instauran las bases de la personalidad y los valores que se tendrán en la etapa adulta.

Por ello, se hace necesario que seamos conscientes no sólo de lo que transmitimos de forma consciente, sino de aquellos comportamientos que realizamos y que actúan como modelo de lo que los niños/adolescentes perciben siendo asumido por ellos como ejemplo de un adulto.

Marta Guzmán Escobar es Asesora de Formación, Orientación y Atención a la Diversidad en el CEP Torrijos.

REFLEXIONES SOBRE LA NUEVA FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

Por Juan Antonio Planas

Se está observando que en la mayor parte de los países europeos la clave para mejorar el rendimiento del alumnado y la calidad del Sistema Educativo estriba en la **formación inicial y permanente del profesorado**, así como su **continua incentivación y motivación**.

Tal como manifiesta la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) abandonaron la Universidad sin titulación 90.500 alumnos que supone un **42% de abandono** con respecto al total. Una cifra muy superior a la media europea del 16%. Las cifras de abandono escolar en todas las etapas educativas e incluso en la propia Universidad ponen de manifiesto que es necesario un **cambio profundo en la metodología docente**, en la **orientación educativa**, en la **formación inicial y permanente del profesorado**, en los **currículums educativos** y en los **espacios y tiempos escolares**.

A partir de septiembre de 2009 se van a poner en marcha las órdenes ministeriales de 27 de diciembre (BOE del 29 de 2007) en las que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios que habilitan para el ejercicio de la profesión de **Maestro de Ed. Infantil**, de **Maestro de Ed. Primaria** y de **Profesor de Ed. Secundaria**, **Bachillerato**, **Formación Profesional** y **Enseñanzas de Idiomas**.

La **formación inicial de los maestros** corresponde a estudios de grado de 240 ECTS, es decir, cuatro años de duración como mínimo.

En cuanto a la **formación inicial del profesorado de educación secundaria** se plantea que después de realizar un título de grado en cualquier especialidad se realizará un **máster de 60 ECTS**. Estos másteres para el profesorado en Secundaria sustituirán a los actuales Cursos de Aptitud Pedagógica (CAP).

El gran cambio es que el futuro profesorado de educación secundaria necesitará realizar unas prácticas reales en los centros educativos. Para ello se seleccionarán determinados centros y profesores para que sean los tutores de dichos alumnos. Se supone que van a ser personas con prestigio y valía suficiente.

Como ya anunciaba Antonio Moreno González, anterior Director del Instituto Superior de Formación del Profesorado, las **Universidades deciden qué asignaturas**

integran cada módulo, cuantos créditos se le asignan y a cargo de qué departamento estará la docencia correspondiente. En el caso de los grados quedan, además, a libre disposición de las Universidades 60 créditos, que podrán distribuir como consideren pertinente; y en el máster, los créditos de libre disposición serán 8.

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.

No es lo mismo dar clase a un grupo homogéneo que a otro heterogéneo, con diferentes capacidades y rendimiento tanto por debajo como por arriba. Hay que asesorar al profesorado en cuanto a problemáticas que antes no existían o se desconocían, como los alumnos disruptivos, la desmotivación, el déficit de atención, la hiperactividad, las ludopatías, la anorexia, la bulimia, el ciberbullying o la drogadicción.

También precisan formación en temas tales como: materiales específicos para trabajar en esa diversidad, agrupamientos más flexibles, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, evaluación, mejora de la tutoría, medidas para mejorar la convivencia en la comunidad educativa, etc. Lo que está claro es que precisan de soluciones y experiencias prácticas que ya se han puesto en marcha en los centros educativos.

El propio Ministro de Educación y anterior Presidente de la CRUE, **Ángel Gabilondo**, plantea la necesidad de una formación pedagógico-psicológica seria en forma de competencias docentes, para atender la compleja realidad de la situación de las aulas contemporáneas.

Según el estudio *“La situación de los profesores noveles 2008”*, promovido por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Fundación SM, la mayoría del profesorado considera que los docentes noveles tienen una **“buena preparación profesional”** (56,4%), y aportan nuevas ideas a los centros (58,7%), mientras que un 20,2% cree que su capacidad para mantener el orden en clase es **“insuficiente”** y una cuarta parte (25,2%) que desconocen el sistema educativo y sus problemas. Al 55,9% del profesorado no le parece bien el vigente modelo de acceso a la docencia, mientras que el 62,7% cree que debería cambiar **“para tener en cuenta las nuevas funciones que se exigen al profesorado”**, y el 37,5% estaría de acuerdo con un sistema que permitiera el acceso a los centros públicos a equipos de profesores. Por otra parte, el 40% de los profesores de Secundaria, y el 27% de los maestros de Infantil y Primaria, considera que habría que cambiar la formación inicial incluyendo un curso selectivo teórico-práctico después de superar la oposición, o ser contratado por un centro privado.

En cuanto a su formación inicial, el 64,6% pensó que “no había relación entre lo que le pedían en las oposiciones y lo que era enseñar”, y el 61,6% comprobó “lo difícil que era trabajar en la enseñanza”. Por último, el 55,5% considera que los estudiantes actuales son peores que los de hace unos años, porcentaje que se eleva al 62,2% en el caso de los profesores de Secundaria y al 63,2% entre los que llevan más de 30 años de docencia. Tal y como se refleja en las conclusiones del estudio, una posible explicación vendría dada por “los cambios sociales acaecidos en los últimos tiempos, “que en ocasiones han llevado a una mayor permisividad de los alumnos por parte de sus padres, y a un menor respeto hacia el profesor”. No es fácil adaptarse a las nuevas demandas sociales, y más en tiempos de cambios tan rápidos. Ahora la sociedad es más exigente con los docentes, y no sólo les pide que eduquen en conocimientos, sino que se adapten además a los nuevos problemas en materia de educación sexual, violencia e integración, y sienten que las familias no colaboran lo suficiente”. Según ha manifestado **Álvaro Marchesi**, *“las nuevas generaciones son más difíciles de enseñar porque les cuesta más aprender, atender y estarse quietos, pero tienen otros valores que no tenían los anteriores, como una mayor capacidad de trabajo en equipo y el control de las nuevas tecnologías. Hoy la enseñanza es más difícil que antes y lo será más en el futuro”*.

En ese sentido, el planteamiento que hacemos desde la **Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE)** es que se puede aprovechar la formación psicopedagógica y experiencia docente de los Profesores en activo de Educación Secundaria y sobre todo los orientadores para coadyuvar en la formación inicial y permanente del profesorado tanto de Ed. Infantil y Ed. Primaria como de educación secundaria. Se deben rentabilizar los efectivos actuales y ampliar su número para poder hacer efectivo realmente este papel de incidir en la formación 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.

La COPOE propone tanto al Mº de Educación como a las distintas universidades y comunidades autónomas que tengan en cuenta a los orientadores para formar a esos **futuros tutores de prácticas** (profesores que ya están en ejercicio) y de igual manera a los **futuros profesores aspirantes**. Los orientadores, además de formación psicopedagógica y didáctica, disponemos de más flexibilidad horaria debido a las pocas horas lectivas asignadas. Si se potenciara la presencia de dos o tres orientadores en los institutos y algunos más en los equipos de orien-

tación psicopedagógica, uno de ellos podría dedicarse 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 a los orientadores que han aprobado las oposiciones en la última convocatoria de refuerzo a algún Departamento de Orientación o E.O.E.P., 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.

Por otro lado, una de las piezas fundamentales que no se están teniendo en cuenta en la formación del profesorado tal como mantienen especialistas como **Rafael Bisquerra** o **Carlos Hue**, es la Educación Emocional. Tanto los alumnos como los profesores deben tener una sólida formación en este ámbito. Gran parte del malestar docente y de los problemas de convivencia se deben a que tanto los profesores como los alumnos no están gestionando adecuadamente los conflictos tanto personales como relacionales. Por ello, este tipo de formación sería preferible que la impartiesen personas con formación y experiencia psicopedagógica.

Coincidimos con planteamientos realizados por parte de profesores con reconocido prestigio como **Joaquín Gairín Sallán** o **Mario Martín Bris** de otorgar más relevancia a los aspectos psicopedagógicos y a la experiencia práctica. Lo que es indudable es que un asunto tan primordial para la mejora de la calidad del sistema educativo, no puede caer en el error de perpetuar el anterior CAP. Si la formación se convierte de nuevo en algo teórico alejado de la práctica diaria volveremos a fracasar. No puede supeditarse este asunto a un reparto de poder entre los distintos Departamentos Universitarios que incidan de nuevo en conocimientos específicos propios de la titulación de grado. El futuro profesorado precisará de experiencias directas y ejemplificaciones concretas de la compleja tarea de enseñar tal como dinamizar un aula, llevar a cabo una entrevista, motivar a los alumnos, o resolver conflictos en el aula. Es difícil que personas que no están trabajando directamente en los colegios de infantil y primaria o en los centros de Educación Secundaria puedan ofrecer en exclusiva esta formación tan práctica.

La **competencia emocional** en los futuros profesores 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, llevar a cabo una entrevista o resolver un conflicto de convivencia, todo su bagaje intelectual y científico le va a servir de bien poco.

Juan Antonio Planas Domingo es Presidente de COPOE.

EDUCAR LAS EMOCIONES A TRAVÉS DE LOS CUENTOS.

EXPERIENCIA EN EL CEIP "VILLA DE TORRIJOS"

Por Marta Martín, María Serrano, Inmaculada Caro y José A. Pérez

Durante el curso 2008-09 iniciamos en nuestro centro, CEIP "Villa de Torrijos", el Proyecto de Innovación "Educar las emociones a través de los cuentos", con la humilde pretensión de conseguir que en un centro tan grande como el nuestro, con una población escolar muy elevada, y características muy diversas, (alrededor de 800 alumnos) y con una plantilla de profesores también importante, se trabajara en un proyecto preventivo.

Se decidió intervenir con el alumnado de todos los niveles educativos de educación infantil y primaria para que existiera en todo el centro un objetivo común que nos uniera y nos animara a continuar con esta tarea.

Educar a los niños en los sentimientos y emociones supone una labor tan importante como compleja. Muchas veces, los niños experimentan sensaciones que no saben definir, ni saben hablar de ello.

Conocer y ponerle nombre a los sentimientos positivos y negativos permite a los niños comprender las claves e identificarlos en ellos mismos y en los demás. En muchos casos, los niños no son capaces de las palabras correctas para descubrir lo que sienten, pero si vinculamos la diversión a un aprendizaje emocional sobre los sentimientos, les proporcionará herramientas valiosas para la comprensión y la comunicación de los mismos.

Consideramos que la educación debe tener como meta el desarrollo armónico de la personalidad, que incluye el desarrollo intelectual (aprender a pensar) el desarrollo afectivo y emocional (aprender a ser) y el desarrollo social (aprender a convivir) y somos conscientes que tal vez el mayor peso educativo haya recaído casi siempre sobre el ámbito intelectual, delegando a segundo término el ámbito emocional y de convivencia.

Esto unido a la apatía y desmotivación que sufren nuestros alumnos a medida que avanza su escolarización y la necesidad de fomentar la seguridad y el pensamiento positivo, para hacerles más autónomos y responsables, resolviendo los conflictos de manera pacífica, hacen que este proyecto se presente sobre todo como un proyecto preventivo.



Se ha elegido el cuento como eje conductor de nuestro proyecto, porque consideramos que es un recurso pedagógico muy útil, ya que éste despierta en los niños la curiosidad, motiva el aprendizaje, estimula la imaginación y permite comprender los sentimientos propios y los de los demás. Asimismo, el cuento ayuda a identificarse con personajes, y a dar rienda suelta a la fantasía y a la creatividad.

Los objetivos que nos propusimos fueron:

- Identificar correctamente las diferentes emociones y sentimientos.
- Desarrollar el "pensamiento emocional" o la capacidad de reflexionar sobre su mundo emocional.
- Comprender la función y utilidad de todas y cada una de las emociones.
- Diferenciar entre emociones que nos ayudan a sentirnos bien y aquellas que nos hacen sentir mal.
- Diferenciar entre expresión adecuada o inadecuada de las emociones.
- Desarrollar la empatía.
- Desarrollar la creatividad.
- Comprender que toda historia puede tener finales diferentes.
- Expresar conflictos internos.

¿CÓMO EMPEZAMOS A CAMINAR...?

Después de mantener a principio de curso diversas reuniones: coordinadora del proyecto, Orientadora, PTSC, Coordinadora del CEP... para ponernos al día sobre los aspectos básicos del proyecto que iniciábamos, decidimos que era imprescindible, como punto de partida, realizar una Temporalización de las emociones a trabajar, a la vez que estudiábamos aspectos vitales para el buen funcionamiento del mismo: cómo hacer llegar a los diferentes ciclos cualquier información relacionada con el proyecto, cómo seleccionar los diferentes cuentos, qué actividades motivadoras queríamos realizar, etc..

Decidimos que era necesaria la creación de un **Seminario** que caminara paralelo al proyecto y que ayudara a solucionar las posibles dificultades que pudiéramos encontrar en nuestro camino.

Mantuvimos una reunión inicial donde dimos a conocer toda la información oficial de la que disponíamos, así como nuestro planteamiento de trabajo y la posibilidad de la creación del Seminario. La respuesta fue mayoritaria, tanto en infantil como en primaria, por lo que, ante el número tan elevado de profesores interesados en formar parte de los mismos, creímos oportuno organizar **dos seminarios**, uno para **Infantil** y otro para **Primaria**.

Concluimos que **la información debía partir de la coordinadora del proyecto**, así como de la orientadora del centro en colaboración con el coordinador del seminario, y desde ahí, trasladarla a las diferentes **Coordinadoras de cada Ciclo**, para que ellas a su vez hicieran llegar la información a todos los participantes en el proyecto.

Posteriormente los diferentes **tutores** hicieron llegar a los **padres** en las diferentes reuniones de principio de curso la información de que nuestro centro durante este curso llevaría a cabo un Proyecto de Innovación, pidiéndoles su valiosa colaboración en el mismo. Así mismo, les pedimos autorización firmada para poder grabar o fotografiar a sus hijos en posibles grabaciones, fotografías.

Por último, llegamos al acuerdo de que al final del trimestre se pasaría una **encuesta-información** a los diferentes profesores para recoger aquellos aspectos que les preocupasen, así como aquellos problemas o dificultades que se habían encontrado a la hora de llevarlo a cabo.

Consideramos que era una forma rápida y eficaz de llegar a todos los profesores participantes en el proyecto y que de forma individual nos hicieran llegar sus posibles dificultades, carencias de material, etc.; así como aportarnos ideas o sugerencias que hicieran posible mejorar y enriquecer nuestro Proyecto.

PLANTEAMIENTO DE TRABAJO

Como planteamiento inicial se ha facilitado **material bibliográfico** sobre las diferentes emociones que se están trabajando, artículos, **presentaciones en Power Point**, que los profesores leen, comentan y cada miembro lo aplica en su aula y/ o en su área.

En cada sesión de trabajo se han empleado diferentes metodologías, incluyendo exposición de vídeos.

De forma esencial los pasos que hemos seguido para llevar a cabo el desarrollo de las emociones, una vez determinada la emoción a trabajar, se puede resumir en los siguientes puntos:

1. Basándonos en la bibliografía de que disponemos, **elegimos varios cuentos** y de entre ellos, seleccionamos aquellos que creamos más adecuados para trabajar en los diferentes ciclos. En ocasiones, hemos elegido diferentes cuentos para trabajar la misma emoción en los diferentes niveles educativos.
2. Se seleccionan los cuentos tanto para infantil, como para primaria.
3. Se **adaptan los textos en algunos casos** para adecuarlos al nivel educativo de los alumnos a los que va dirigido.
4. Se ofrecen unas **orientaciones didácticas** sobre cada cuento orientadas al profesor (definición de la emoción, sinónimos, antónimos, ejemplos de situaciones en que sentimos esa emoción, etc.), así como propuestas de actividades a realizar con los alumnos y con las familias.
5. Se ilustran cuentos, se dibujan o buscamos dibujos que se puedan identificar con algunos de los protagonistas de los cuentos, ya que en ocasiones carecen de ellas.
6. Se proponen posibles actividades a realizar de forma global y a través de las diferentes áreas, al finalizar la emoción, que normalmente pasan a decorar las galerías del centro.

VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

ASPECTOS POSITIVOS

El proyecto, ha implicado activamente a casi la totalidad del profesorado del centro, en mejorar la conciencia emocional y la convivencia, a través de un trabajo sistemático y ampliamente planificado, puesto de manifiesto en la realidad escolar de nuestro centro, dedicando dentro del horario semanal de nuestros alumnos un tiempo destinado exclusivamente a trabajar las emociones.

El profesorado, a su vez, ha mejorado notablemente en sus conocimientos sobre la psicología de los niños y sus procesos complejos, entendiendo la importancia de que nuestros alumnos identifiquen y aprendan a manejar bien las emociones en las relaciones con los demás, favoreciendo de este modo la convivencia y evitando situaciones de conflicto dentro del centro.

El centro se beneficia de materiales y actividades en pro de su mejora.

ASPECTOS MEJORABLES

- **Falta de tiempo para tratar todas las emociones planificadas.**

Inicialmente nos propusimos trabajar una emoción cada quince o veinte días. El tiempo del que disponíamos semanalmente era reducido, si pretendíamos trabajar cada emoción adecuadamente y que los planteamientos iniciales se llevaran a cabo; por lo que decidimos ampliar a un mes el tiempo para trabajar cada emoción. Consiguiendo que tanto las actividades llevadas a cabo como los resultados obtenidos hayan sido mucho más gratificantes.

- **Falta de tiempo para coordinación.**

Creemos que llevar adelante nuestro proyecto está suponiendo para los responsables del proyecto (coordinadora, orientadora, coordinadores de los seminarios, P.T.S.C., etc..) un verdadero reto bastante difícil de llevar adelante, ya que sólo la coordinadora del proyecto dispone de una hora de dedicación exclusiva. Este tiempo resulta del todo insuficiente. Es muy difícil hacer llegar información puntual o novedades a todos los profesores del proyecto; así como recoger necesidades o demandas de los mismos, etc... Somos muchos profesores implicados en el proyecto y distribuidos en dos edificios distintos. Creemos imprescindible aumentar el tiempo de dedicación a la coordinadora del proyecto, ya que como en muchas ocasiones los "centros grandes" nos encontramos con las mismas ventajas que otros centros mucho más pequeños para llevar adelante nuestros proyectos.

- **Falta de tiempo, espacios para difundir resultados y actividades, que cada profesor realiza en su aula.**

Somos un centro muy grande y se nos hace difícil conocer y participar de las actividades que cada profesor realiza en su aula con sus alumnos.



CONCLUSIONES

El Proyecto en líneas generales es positivo en el centro y sobre todo para el centro.

Hemos insistido en que necesitamos comprender y encontrar nuestra propia manera de fomentar la seguridad y el pensamiento positivo, para hacerles más autónomos y responsables, de forma que sean capaces de resolver los conflictos de manera pacífica.

También desde el Proyecto, se ha implicado a los distintos profesionales en la importancia de abordar y responder a una inteligencia emocional, que aparece en las competencias autonómicas, y que es primordial para que nuestros alumnos, alcancen los criterios y la capacidad de ser persona en todos los sentidos.

Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas. Y es por eso, por la que a través de los distintos elementos que forman parte del Sistema Educativo, queda mucho trabajo pendiente que resolver y hacer, y por esa línea este proyecto está ayudando a resolver esta laguna en el centro.

Nuestras expectativas son altas, y se espera subir a la página web del centro toda la información sobre el mismo; así como hacer un CD donde se recopilen todas las actividades, experiencias e información.

En definitiva, aunque el camino aún está en sus inicios, las valoraciones a fecha de hoy, son muy esperanzadoras y crean ilusión en los miembros de este proyecto.



Marta Martín Rodríguez es Orientadora.

Inmaculada Caro Alonso es PTSC.

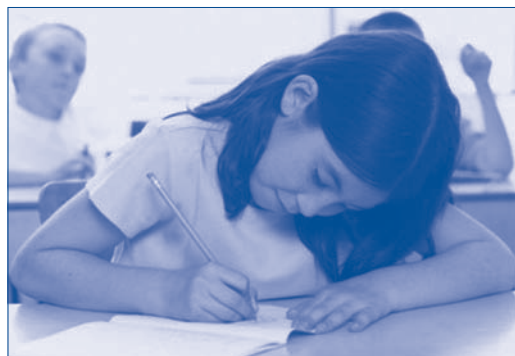
María Serrano Romero es profesora y coordinadora del Proyecto.

José Antonio Pérez Cano es profesor y coordinador del seminario.

Todos forman parte del Proyecto de Innovación "Educar las emociones a través de los cuentos" que se desarrolla en el CEIP "Villa de Torrijos".

HACIA UNA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA LECTO-ESCRITURA

Por José Luis Galve Manzano



En la actualidad los enfoques neurocognitivos (también llamados psicolingüísticos por algunos autores) parecen ser los modelos más avanzados. La evaluación de las alteraciones de la lectura y de la escritura requiere la evaluación de los diferentes niveles de procesamiento de la entrada y de la salida de la información y, puesto que las diferentes rutas que permiten leer en voz alta y escribir al dictado incluyen, tanto la modalidad auditivo/oral como la escrita del código verbal, de aquí que todo tests de lecto-escritura deban incluir ambas modalidades, para poder verificar hipótesis acerca del locus del déficit.

Para que un instrumento de evaluación de la lectura o escritura pueda ser considerado psicolingüístico o neuro-lingüístico, esté ha de permitir someter a verificación hipótesis acerca del locus del déficit. Otra consideración a tener en cuenta es que siempre que se utilice un instrumento de evaluación ésta y éste deben posibilitar la intervención posterior.

Parece que existe un consenso en cuanto a que deben incluir, como mínimo, los siguientes componentes:

EN LA LECTURA	EN LA ESCRITURA
<ul style="list-style-type: none"> • Un test de decisión léxica escrita. • Un test de emparejamiento palabra escrita-imagen. • Un test de denominación oral de imágenes. • Un test de repetición. • Un test de lectura en voz alta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un test de decisión léxica auditiva. • Un test de emparejamiento palabra auditiva-imagen. • Un test de denominación escrita de imágenes. • Un test de repetición. • Un test de escritura al dictado.

RELACIÓN ENTRE COMPONENTES DEL MODELO DE DOBLE RUTA Y TIPO DE PRUEBAS ACONSEJADAS

LECTURA (RELACIÓN DE PRUEBAS)	
PROCESOS LÉXICOS	
1.	Ortografía Arbitraria y Reglada
2.	Lectura de palabras
	Pautas de observación de la lectura
PROCESOS SINTÁCTICO-SEMÁNTICOS	
3.	SEMÁNTICO: Asociación palabra escrita-dibujo
4.	SEMÁNTICO: CONCEPTOS BÁSICOS (entrada audio-visual)
5.	Comprensión de Estructuras Sintácticas Oracionales (visual)
6.	Comprensión de Estructuras Sintácticas Oracionales (auditiva)
7.	Comprensión de Textos: Comprensión lectora de oraciones
8.	Comprensión de Textos: Comprensión lectora de textos
PRUEBAS COMPLEMENTARIAS	
9.	Decisión Léxica escrita
10.	Denominación oral de imágenes
11.	Repetición

PASOS A SEGUIR:

En principio sólo será necesario aplicar las pruebas 2-5-6-7-8. Empezando por la 2 y 1 (ésta como complemento de la anterior para los procesos léxicos).

En caso de resultados negativos en la prueba 2, se optará por la prueba 9, y de obtener resultados negativos entonces se aplicaría la 10, 3 y 9 con la finalidad de determinar en qué componente se puede hallar el déficit, para poder generar la consiguiente intervención rehabilitadora.

En caso de resultados positivos en la prueba 2, se continuará por la 5/6 y 7/8 (si se quieren obtener resultados por ambas vías). La 4 se aconseja en niveles elementales (primeros cursos).

En la página siguiente os presentamos una Propuesta Base para la realización de las pruebas.

PROPUESTA BASE PARA LA PRUEBA DE LECTURA

LECTURA <i>COMPONENTES DEL MODELO DE DOBLE RUTA</i>	Tarea/Prueba/Test ESCALAS		PALABRA	ORACIONAL	TEXTUAL
Representación de contacto		Discriminación de grafemas	2. Lectura en voz alta	5/6. Comprensión de Estructuras Sintácticas Oracionales (visual y auditiva)	7. Comprensión de Textos: Comprensión lectora de oraciones 8. Comprensión de Textos: Comprensión lectora de textos
Léxico grafémico de entrada	9	Decisión Léxica escrita			
Sistema semántico	3	Emparejamiento palabra-imagen (escritura)			
Léxico fonológico de salida	10	Denominación oral de imágenes			
Planificación de la secuencia de fonemas					
Retén fonológico					
Activación de planes articulatorios					
Sistema motor -articulación- (lectura)			9. REPETICIÓN		

ESCRITURA	
1.	Protocolo de valoración de la Grafía (Procesos grafomotores para la escritura)
PROCESOS LÉXICOS	
2.	Ortografía Arbitraria y Reglada
3.	Dictado de palabras
PROCESOS SINTÁCTICO-SEMÁNTICOS	
4.	SEMÁNTICO: Test auditivos de emparejamiento palabra-imagen (asociación palabra-dibujo)
5.	SEMÁNTICO: Dictado de Homófonos
6.	Producción de Estructuras Sintácticas Oracionales
7.	Producción de Textos. Protocolos de valoración de la escritura espontánea (protocolos de valoración cualitativa de la escritura espontánea: descripción, narración, redacción y/o cuentos. Se puede usar una lámina para elicitar la producción).
PRUEBAS COMPLEMENTARIAS	
8.	Test Decisión Léxica escrita
9.	Test de Denominación oral de imágenes
10.	Test de Repetición
11.	Test de dictado de homófonos

PASOS A SEGUIR:

En principio sólo será necesario aplicar la prueba 3. Seguida de la 2 y 5 (éstas como complemento de la anterior de los procesos léxicos).

En caso de resultados negativos en la prueba 3, se optará por las prueba 9 y 10, y de obtener resultados negativos en la 10 entonces se aplicaría la 4 y 9 con la finalidad de determinar en que componente se puede determinar el déficit, para poder generar la consiguiente intervención rehabilitadora.

Con resultados positivos en la prueba 3, se continuará por la 6 y la 7 (si se quieren obtener resultados cualitativos de la producción escrita de textos mediante los protocolos propuestos).

PROPUESTA BASE PARA LA PRUEBA DE ESCRITURA

ESCRITURA	Tarea/Prueba/Test ESCALAS		PALABRA	ORACIONAL	TEXTUAL
Representación de contacto		Discriminación de fonemas	3. Escritura al dictado	6. Producción de Estructuras Sintácticas Oracionales	7. Producción de Textos. Protocolos de valoración de la escritura espontánea
Léxico fonológico de entrada	8	Decisión Léxica auditiva			
Sistema semántico	4	Emparejamiento palabra-imagen (auditivo)			
Léxico grafémico de salida	9	Denominación escrita de imágenes			
Planificación de la secuencia de grafemas					
Retén grafémico					
Activación de planes gráficos					
Sistema motor (escritura)			10. REPETICIÓN		

José Luis Galve Manzano forma parte de CIDEAS (Colectivo para la Investigación y Desarrollos Educativos Aplicados).

“VIVE LA AVENTURA DE LA LECTURA” PROYECTO PARA LA DINAMIZACIÓN CULTURAL DE COMUNIDADES EDUCATIVAS

Por Marta Guzmán Escobar

Desde hace un total de cinco años, el Equipo Pedagógico del Centro de Profesores de Torrijos, con el apoyo de numerosos asesores de toda la red provincial de CEPs, viene desarrollando un proyecto dirigido a la dinamización cultural de las comunidades educativas en el sentido más amplio del término.

La importancia y trascendencia de **promover el fomento de la lectura en nuestros jóvenes** desde edades tempranas con objeto de favorecer, además de su pleno desarrollo, su nivel de competencia comunicativa, constituye el motor de esta iniciativa que, sin lugar a dudas, no ha dejado indiferente a ninguno de sus participantes.

De este modo, el programa “**Vive la aventura de la lectura**” surgió como una iniciativa para involucrar y hacer partícipes en la actividad cultural no sólo al alumnado, sino también a las familias, profesorado y el personal no docente, partiendo como **proyecto de animación a la lectura** y llegando a trascender la actividad lectora propiamente dicha a través de la diversidad de actividades que desarrolla.

Desde el curso 2004-05, en el que tuvo lugar la primera edición del programa con la obra “*Don Quijote en el aula*”, y debido a la gran acogida obtenida por los participantes, en los cursos sucesivos, no sólo se ha mejorado el programa de actividades ofertado, sino que se han adaptado obras completas a las edades del alumnado participante (12-14 años), con objeto de acercarles a la literatura clásica de los grandes.

Así, en los años sucesivos se celebraron el “*Proyecto Lazarillo*” (2005-06), “*Proyecto Patronio*” (2006-07), “*Proyecto Independencia*” (2007-08) y, en su última edición, durante el presente curso, el “*Proyecto Leyendas*” basado en las leyendas más emblemáticas de la ciudad de Toledo.

En cuanto al formato del programa, y posiblemente razón principal a la que se debe el éxito de participación obtenido en todas sus ediciones, podíamos distinguir claramente dos partes, una dirigida básicamente a la participación del alumnado y otra, con un carácter más amplio, y con el fin de implicar a un mayor número de componentes de la comunidad educativa.

La **primera fase**, con una duración de seis semanas, distribuye la lectura del libro en un total de seis unidades, de forma paralela a la realización de actividades de distintas características.

Un **primer bloque** de estas actividades, presentadas a través de la página web del proyecto diseñada al efecto, consiste en una serie de cuestiones directamente relacionadas con el texto correspondiente a cada unidad y, por tanto, se trata de una actividad de comprensión lectora.

En cuanto al **segundo bloque**, está más directamente relacionado con el contexto histórico y cultural en el que tiene lugar la obra, el autor o algún aspecto relacionado con ellos. De este modo, las respuestas a este segundo bloque implican un proceso de investigación que lleva al equipo a buscar distintas estrategias para la resolución del reto.

En la **segunda parte del proyecto**, las actividades que lo componen están más dirigidas a involucrar a la comunidad educativa para que cada equipo consiga un mayor número de puntos de cara a la final. Se celebran tres certámenes diferentes: artes plásticas, relato corto y fotografía, haciendo la actividad más completa.

Una vez que los equipos han participado en las distintas fases del proyecto, aquellos que mayor número de puntos han alcanzado a través de las diferentes pruebas realizadas, son seleccionados por una comisión calificadora para acudir a la **gran final del concurso**.

Esta **actividad final** consiste en una concentración que se celebra en alguna **localidad emblemática de la provincia** que guarda relación con la obra literaria del proyecto, habiéndose desarrollado hasta el momento en Esquivias, Escalona, Torrijos, Talavera de la Reina y Toledo.

Se trata de una **jornada de convivencia** con un marcado carácter lúdico y cultural en la que los equipos seleccionados participan de un **circuito de actividades** que comprenden actuaciones de baile, conciertos de música, representaciones teatrales, así como la visita a algunos monumentos de interés cultural.

Otra de las actividades que se celebran y que presentan un marcado carácter colaborativo por parte de todo el alumnado participante consiste en la elaboración de un "Libro Gigante".

Para ello, a cada equipo se le entrega en una hoja tamaño DIN-A3 un fragmento de la obra sobre la que han trabajado y ellos tienen que elaborar una ilustración con aquello que les sugiera el texto.

De este modo, y dada la variedad de actividades lúdicas y culturales que componen los proyectos, cabe destacar que se trata de un programa con una gran trascendencia a toda la comunidad educativa que, con motivo de su larga trayectoria, permanencia y demanda en el tiempo, ha demostrado que despertar el interés por la literatura en los jóvenes apreciando el patrimonio cultural más próximo y asociar el placer de la lectura con el de compartir y disfrutar entre iguales es totalmente compatible con el desarrollo de las tareas educativas más allá de las aulas.

Finalmente, y si quieres conocer en mayor profundidad cómo se han desarrollado los proyectos comentados, a continuación se indican los enlaces a las páginas web propias de cada uno de ellos:

- "Don Quijote en el aula"
www.ceptorrijos.com/quijote
- "Proyecto Lazarillo"
<http://pagina.jccm.es/edu/cpr/lazarillo>
- "Proyecto Patronio"
<http://pagina.jccm.es/edu/patronio>
- "Proyecto Independencia"
<http://edu.jccm.es/1808/portal>
- "Proyecto Leyendas"
<http://edu.jccm.es/leyendas>



Marta Guzmán Escobar es Asesora de Formación, Orientación y Atención a la Diversidad en el CEP Torrijos.

VIII ASAMBLEA GENERAL DE APOCLAM

Se convoca a los socios de APOCLAM a la VIII Asamblea General Ordinaria para el día 24 de Octubre de 2009 en el CeP de Alcázar de San Juan (Ciudad Real), con el siguiente orden del día:

10:00 horas. INFORME GENERAL

1. Informe económico y de secretaría.
2. Votación de reforma de los Estatutos.
3. Informe sobre nuevas propuestas para este curso: Intervendrán responsables de las comisiones de Publicaciones, Coordinadora de Vocalías, Comisión Asesora, Comunicaciones y Relaciones externas.
4. Nuevo Decreto de Orientación.

12:00 horas. CAFÉ

12:30 horas. PONENCIA: "Programa de Apoyo al Ámbito Familiar".

Comunicación de la experiencia realizada por el AMPA "*Manuel Aguado Lorente*" y el IES Pablo Serrano de Andorra (Teruel).

14:00 horas. COMIDA

Para favorecer la organización es muy importante que confirmes previamente tu asistencia a la Asamblea y la comida.

Aviso: si no vas a poder asistir y quieres recoger los materiales que entregaremos (libros, memorias usb...) te aconsejamos que se lo encargues otro compañero.

PROPUESTA DE MODIFICACIÓN DE LOS ESTATUTOS DE APOCLAM.

A RATIFICAR EN LA ASAMBLEA DEL 24 DE OCTUBRE DE 2009.

Los estatutos que actualmente rigen en nuestra Asociación se aprobaron en el año 2002. La experiencia acumulada durante estos años nos han hecho ver que algunas de las cosas que propusimos entonces ahora no tienen sentido y otras, no previstas en su día, sería necesario incluir para mejorar el funcionamiento de la Asociación.

En este sentido la junta directiva de APOCLAM realiza la siguiente propuesta de modificación de los estatutos que, como es preceptivo, deberá ser aprobada por la próxima asamblea general. Los estatutos actuales se pueden consultar y leer en nuestra web: www.apoclam.org en el apartado "la Asociación" y en la sección "Estatutos". Aquí presentamos la modificaciones que se proponen para que los asistentes a la asamblea del día 24 puedan votar con conocimiento.

CAPITULO I: DE LA ASOCIACIÓN EN GENERAL *(No se proponen modificaciones).*

CAPITULO II: DE LOS ÓRGANOS DIRECTIVOS Y DE LA FORMA DE ADMINISTRACIÓN.

Se modificarían los siguientes artículos, quedando redactados de la siguiente forma:

Artículo 8. La Junta Directiva de la Asociación estará formada por el Presidente/a, Secretario/a; Tesorero/a, *el Coordinador/a de Vocalías, los/as Vocales cada Provincia y los/as presidentes/as de cada comisión* elegidos y sus decisiones serán asumidas por sus miembros de manera colegiada.

Artículo 17. El Secretario/a de la Asociación tendrá los siguientes cometidos:

- d) Llevar a cabo, materialmente, las convocatorias que le ordene el Presidente *y administrar el apartado de correos.*

Artículo 18. El Tesorero/a de la Asociación tendrá las siguientes funciones:

- b) Extender los recibos de cuotas de los socios *en colaboración con la secretaría.*
- f) *Archivar todos los documentos relacionados con la gestión económica.*
- g) *Colaborar con la Junta Directiva en la planificación del presupuesto anual y asesorar sobre su ejecución.*
- h) *Buscar financiación y apoyo institucional y privado para el funcionamiento de la Asociación.*

Artículo 19. *El/la Coordinador/a de Vocalías tendrá los siguientes cometidos:*

- a) *Coordinar información que se envía a los asociados.*
- b) *Atender incidencias de asociados a través de los diferentes vocales de provincia.*
- c) *Realizar el seguimiento de los grupos de trabajo.*
- d) *Coordinar las "Jornadas de Convivencia".*
- e) *Coordinar el envío de experiencias y artículos para el boletín.*
- f) *Cualquier otra cuestión relacionada con las vocalías de provincia.*

CAPITULO III: COMISIONES Y SU FUNCIONAMIENTO.

Artículo 25. Se constituirán cinco comisiones: Comisión de Publicaciones, Comisión de Formación, Comisión de Comunicaciones, Comisión asesora y *Comisión de Relaciones Externas.*

Podrán constituirse otras a propuesta, por mayoría, de la Asamblea siempre que los objetivos coincidan con los generales de la Asociación y por el tiempo que fuera necesario. La Junta Directiva determinará su composición y funciones.

Artículo 31. Las funciones de la Comisión de Formación serán:

- d) Impulsar la investigación y *el trabajo colaborativo* ligado a la práctica profesional como método de trabajo.

Artículo 36. *La Comisión de Relaciones Externas estará formada por un miembro de la Junta Directiva, que será presidente, y los vocales que se considere conveniente.*

Artículo 37. *La Comisión será convocada por su presidente/a, bien por iniciativa propia o a instancia de cualquier miembro.*

Artículo 38. *Las funciones de esta Comisión serán:*

- a) *Canalizar las relaciones con la COPOE y ejercer la representación de APOCLAM en las reuniones de la Junta Directiva de la Confederación; siempre de manera subsidiaria a las funciones reconocidas para el Presidente/a de APOCLAM.*
- b) *Promover, organizar y difundir todo tipo de eventos relacionados con la Asociación.*
- c) *Dinamizar y ampliar los contactos de la Asociación con otras instituciones relacionadas con los diferentes ámbitos de intervención profesional de los Orientadores.*
- d) *Representar a APOCLAM en aquellos actos en los cuales no pudiera estar presente el Presidente/a.*
- e) *Elaborar la memoria anual correspondiente y presentarla en la reunión de la Asamblea General.*

Artículo 39. Cada una de las provincias de Castilla-La Mancha estarán representadas en la Junta Directiva de la Asociación mediante un vocal de provincia.

Artículo 40. Las funciones de los vocales de cada provincia serán las siguientes:

- a) Repartir, a los asociados de su provincia, los materiales correspondientes.
- b) Recoger experiencias y artículos y enviarlas trimestralmente al coordinador de vocalías.
- c) Animar, impulsar y hacer el seguimiento de grupos de trabajo.
- d) Coordinar las "Jornadas de Convivencia".
- e) Enviar información a los asociados de la provincia por correo electrónico.
- f) Realizar el seguimiento de los asociados de la provincia.

Artículo 41. La Asociación podrá contar también con colaboradores denominados "Coordinadores de zona CEP". Estos colaboradores, que no formarán parte de la Junta Directiva, se encargarán de las siguientes funciones:

- a) Entregar materiales a los asociados de su zona.
- b) Recoger incidencias, opiniones, iniciativas de grupos de trabajo que existan en la zona.
- c) Seguimiento de grupos de trabajo.
- d) Dar a conocer la Asociación en su comarca.

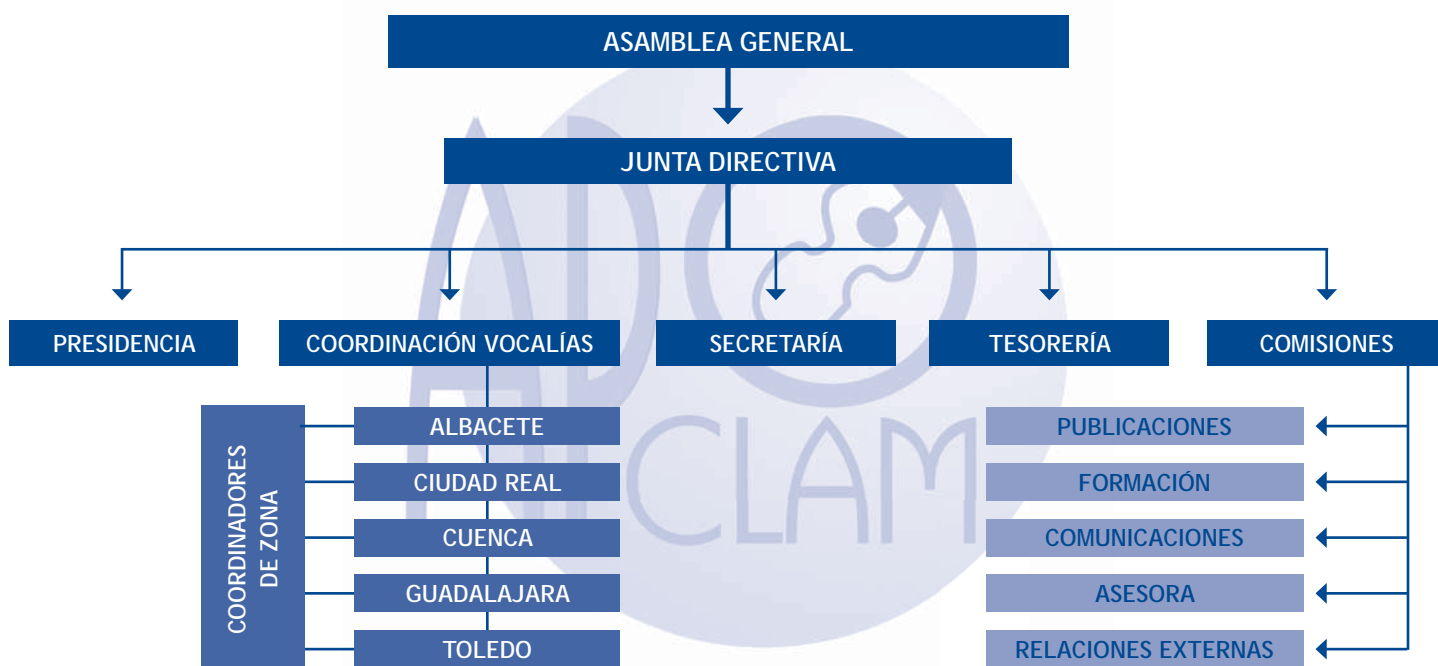
CAPITULO IV: DE LOS SOCIOS, SUS DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 43. Podrá ser socio titular de APOCLAM cualquier persona mayor de edad y con capacidad legal para obrar que cumpla alguna de las siguientes condiciones:

- a) Estar desempeñando o haber desempeñado funciones de Orientador/^a Educativo en *Equipos de Orientación y Apoyo y/o* Dpto. de Orientación en centros educativos, tanto públicos como privados, o en instituciones docentes y afines con dedicación a la Orientación laboral, académica o profesional (SIPE, COIE...).
- b) Estar en posesión de la *titulación universitaria* en Psicología, Pedagogía o Psicopedagogía o estudios equivalentes.
- c) Estar cursando el 2º ciclo de algunos de los estudios conducentes a las titulaciones anteriormente señaladas.

CAPITULO V: DEL RÉGIMEN ECONÓMICO (No se proponen modificaciones).

Como puedes observar las modificaciones que se proponen pretenden mejorar el funcionamiento, la coordinación, la participación y el trabajo colaborativo dentro de la asociación que se configuraría según el siguiente organigrama:





“EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES. UN ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS”.

Julio H. Pimienta Prieto. Prentice Hall (Pearson Educación, S.A.)

Es una obra fundamentada en la filosofía humanista y en el constructivismo como perspectiva psicológica y epistemológica. Presenta la historia de la evaluación educativa y los diversos modelos de evaluación educativa. Asimismo aborda la evaluación de los aprendizajes y propone un modelo genérico para cada nivel educativo. Incorpora herramientas para recabar información para las evaluaciones y se muestran pruebas centradas en el área cognitiva para la evaluación de los aprendizajes.

“SUPERDOTACIÓN Y ASPERGER”. Y. Benito. Colección Fundamentos Psicopedagógicos.

La autora de la presente obra, después de una dilatada trayectoria, logra una magnífica labor de síntesis y, consigue, de forma clara y sencilla, presentar las claves para el diagnóstico precoz de alumnos con sobredotación intelectual, la diferencia conceptual entre términos relacionados y, a veces, mal usados (sobredotación, creatividad, talento, genio, creatividad, precocidad, ...), aportando, finalmente, el significado de superdotado con Asperger.



“VALORES Y NORMAS PARA LA CONVIVENCIA EN EL AULA”.

C. Pérez Pérez. Colección Fundamentos Psicopedagógicos

En un recorrido ameno, pues mezcla la teoría con la práctica, el autor nos hace revisar los valores en la sociedad actual y las normas como contenido educativo. La segunda parte del libro la dedica a presentar programas para el aprendizaje de valores y normas en el aula de Infantil, de Primaria y de Secundaria..



“ACOSO ESCOLAR Y CONVIVENCIA EN LAS AULAS. MANUAL DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN”.

Ásela Sánchez Aneas. Formación Alcalá. Psicología Evolutiva.



“CONFLICTIVIDAD ESCOLAR Y LA NUEVA PROFESIÓN DOCENTE. 10 ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA”.

José Melero Martín. Ed. Aljibe, S.L.



“ALUMNOS DISTRAIDOS, INQUIETOS E IMPULSIVOS (TDA-H). ESTRATEGIAS PARA ATENDER SU TRATAMIENTO EDUCATIVO EN EDUCACIÓN PRIMARIA”.

Juan Cruz Ripoll Salceda, Mikel Yoldi Hualde. (2009). Ed. CEPE.

El trabajo en clase con niños que tienen un trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) es un reto para el profesor. Este libro trata de ofrecer al profesor un amplio repertorio de estrategias para intervenir sobre los problemas escolares más comunes entre los niños con TDAH o entre los niños que, sin tener ese trastorno sí que tienen problemas por su falta de concentración, inquietud o impulsividad.



“PAIB. PRUEBAS DE ASPECTOS INSTRUMENTALES BÁSICOS”.

J. L. Galve Manzano, J. L. Ramos Sánchez, R. Martínez Arias y M. Trallero. Ed. CEPE

Las Pruebas PAIB tienen como objetivo la evaluación de Aspectos Instrumentales Básicos en Lenguaje (vocabulario, ortografía y comprensión lectora) y Matemáticas (numeración, cálculo, medida y resolución de problemas). Están concebidas como unas pruebas pedagógicas que ayudarán al profesorado y a los profesionales de la orientación educativa a determinar el nivel de desarrollo alcanzado por el alumnado en estos aspectos fundamentales.

En cuanto al formato de aplicación existen tres opciones: en papel, con corrección manual, en papel con corrección informatizada y en aplicación informatizada con corrección automática. El programa incluido en el CD (venta por separado) elabora la información (resultados) en forma de perfil individual y de registro grupal. Se pueden obtener los resultados en puntuaciones Percentiles, den puntuaciones T y en Decatipos.

PAIB 1: Educación Infantil y 1º y 2º de Ed. Primaria.

PAIB 2: 3º y 4º de Educación Primaria.

PAIB 3: 5º y 6º de Educación Primaria y 1º de ESO.

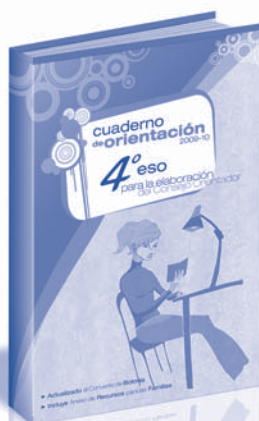
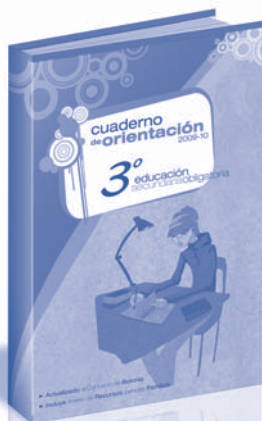
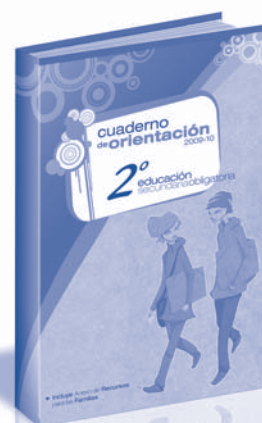
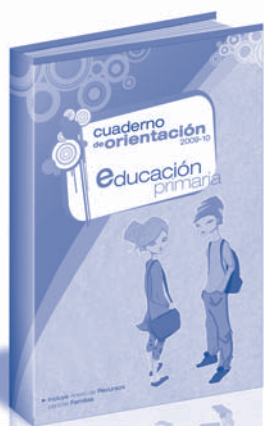


LUGAR	FECHA	Nº	TEXTO
BOE	04/06/09	135	Orden EDU/1434/2009, de 29 de mayo, por la que se actualizan los anexos del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.
DOCM	05/06/09	108	Orden de 14/05/09, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan ayudas para fomentar el acceso del alumnado al 1º curso de enseñanzas de FP del sistema educativo de Grado Medio y de Grado Superior, par el curso 2009-10, en familias profesionales con una alta inserción demandada por el mercado laboral.
DOCM	05/06/09	108	Orden de 20/05/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las bases reguladoras y se convocan ayudas para fomentar el acceso de las alumnas al primer curso de enseñanzas de formación profesional del sistema educativo de grado medio y de grado superior, para el curso 2009-2010, en familias profesionales no vocacionales demandadas por el mercado laboral.
BOE	05/06/09	136	Resolución de 01/06/09, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan ayudas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo para el curso académico 2009-2010.
DOCM	15/06/09	114	Orden de 09/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la evaluación del alumnado en el bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
DOCM	16/06/09	115	Resolución de 05/06/09, de la Dirección General de Organización y Servicios Educativos, por la que se fijan el principio y el final de las actividades lectivas de las enseñanzas no universitarias, así como el Día de la Enseñanza para el curso 2009-10.
BOE	17/06/09	146	Orden EDU/1603/2009, de 10 de junio, por la que se establecen equivalencias con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
DOCM	19/06/09	118	Orden de 05/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las bases reguladoras para la concesión de becas de carácter general para estudios universitarios, destinadas a estudiantes que deseen cursar sus enseñanzas en Universidades de Castilla-La Mancha.
BOE	19/06/09	148	Resolución de 17 de junio de 2009, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre las condiciones de repetición en el primer curso de Bachillerato.
BOE	20/06/09	149	Resolución de 3 de junio de 2009, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan becas y ayudas al estudio de carácter general y de movilidad, para el curso académico 2009-2010, para alumnado que curse estudios postobligatorios y superiores no universitarios.
DOCM	23/06/09	120	Orden de 16/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las bases y se convocan plazas de estancia subvencionada para el curso 2009-2010 en las residencias universitarias de Castilla-La Mancha.
DOCM	23/06/09	120	Resolución de 15/06/2009, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establece la carga lectiva semanal de los programas no formales.
DOCM	25/06/09	122	Resolución de 15/06/09, de la Dirección Gral de Formación Profesional, por la que se publica la convocatoria de admisión de alumnado para el curso 2009-10 en centros docentes de titularidad pública de Castilla-La Mancha, que imparten educación para personas adultas, y se establecen los plazos para determinados procedimientos establecidos en la Orden de 03/07/2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, de desarrollo del proceso de admisión del alumnado en dichos centros.
DOCM	26/06/09	123	Orden de 19/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se aprueban las bases reguladoras y se convocan subvenciones para el desarrollo de Programas de Cualificación Profesional Inicial, en la modalidad de inclusión laboral para el alumnado con necesidades educativas especiales y en la modalidad de Taller Profesional, a iniciar en el curso 2009-2010.
DOCM	01/07/09	126	Resolución de 23/06/2009, de la Viceconsejería de Educación, por la que se publica la relación de proyectos aprobados y excluidos para la extensión del Programa de Secciones Europeas en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
DOCM	03/07/09	128	Tasas y Precios Públicos. Orden de 23/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen los precios públicos que regirán en Castilla-La Mancha para los estudios conducentes a la obtención de títulos oficiales y de naturaleza académica, prestados por las universidades públicas de su competencia durante el curso 2009-2010.
DOCM	10/07/09	133	Decreto 88/2009, de 07/07/09, por el que se determinan los contenidos educativos del 1º ciclo de la Educación Infantil y se establecen los requisitos básicos que deben cumplir los centros que lo impartan en Castilla-La Mancha.
DOCM	10/07/09	133	Decreto 89/2009, de 07/07/2009, de modificación del Decreto 141/2008, de 9 de septiembre, por el que se establece la estructura orgánica y competencias de la Consejería de Educación y Ciencia.
DOCM	14/07/09	135	Orden de 30/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establece el currículo de las materias optativas propias de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
DOCM	17/07/09	138	Resolución de 08/07/2009, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se aprueba el perfil profesional y el currículo de los módulos específicos del programa de cualificación profesional inicial de Auxiliar de Trabajos Forestales en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.
DOCM	04/08/09	150	Resolución de 22/07/2009, de la Viceconsejería de Educación, por la que se autoriza la implantación de enseñanzas dirigidas a las personas adultas para el curso 2009/2010 en centros públicos de Castilla- La Mancha.
DOCM	06/08/09	152	Resolución de 29/07/09, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se modifican algunos aspectos del currículo de los programas de cualifiación profesional inicial anteriormente publicados en el ámbito de Castilla-La Mancha..

cuadernos de orientación

Una **herramienta** de gran **utilidad** para el alumnado, los tutores/as y las familias.

nueva edición
2009-10



Actualizados
al Convenio de
Bolonia

- ▶ Todos los Cuadernos incluyen un Anexo de Recursos para las Familias.
- ▶ Como novedad en esta edición, el Cuaderno de Bachillerato incluye el Programa de Apoyo al Ámbito Familiar.

Información y pedidos:
www.apoclam.org | 625 468 824

Materiales para una
orientación **de calidad**