



Orientación Educativa y Cuidado de la Salud Mental

Entrevista a José Antonio Luengo, un profesional de referencia en el ámbito de la promoción del bienestar emocional y la prevención del suicidio en educación

La Salud Mental: Asignatura Pendiente

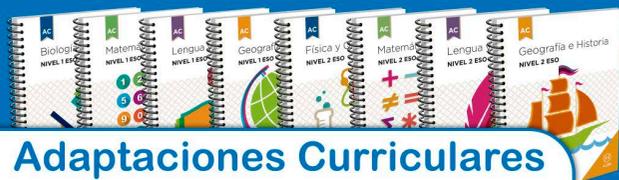
Programas y talleres de Bienestar Emocional y Salud Mental en centros educativos

Con calma.
Con serenidad.



@analliotero

Lourdes Otero



¡Nuevos y mejorados contenidos para la ESO!

EDICIONES
ALJIBE EA

www.edicionesaljibe.com
Solucionarios y guías didácticas gratis

CONSEJO EDITOR



Silvia Oria Roy
Directora



Ana Cobos Cedillo
Presidenta de COPOE



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



Antonio Cantero Caja
Secretaría, administración y publicidad



Andrea Barrios Valdés
Tesorería



Jaume Francesch i Subirana
Vocal



Jesús Ibáñez Bueno
Vocal



Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz
Vocal

CONSEJO DE REDACCIÓN



María Teresa Navarro Navarro
APOEMUR



Elisa Jiménez Serrano
AOSMA y APOEX



Maribel Villaescusa Gil
APOCOVA



Irene Agost García
APOCOVA



Maria José Marrodán Gironés
APOLAR



Isabel Bueso González
AAP



Pablo Moriña Macías
APOAN



Marisa Villalba Indurria
PADME Pública

Edita: COPOE, Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España
CIF: G99061285 | Dirección: Paseo Constitución, 12- 6ª planta. 50008- Zaragoza | www.copoe.org | info@copoe.org

ISSN-e: 2386-8155

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

Contratación de publicidad: publicidad@copoe.org

Envío de artículos: revista@copoe.org

Maquetación y diseño: contacto@demilmaneras.es

Los editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados. Cada autor se hace responsable sobre la originalidad de los contenidos aportados (textos, imágenes, gráficos, etc).

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

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

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

ASOCIACIONES QUE FORMAN LA COPOE



ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA



ASOCIACIÓN CORDOBESA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA



ASOCIACIÓ CATALANA DE PSICOPEDAGOGIA I ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE LAS ISLAS BALEARES



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES Y ORIENTADORAS DE LA PROVINCIA DE MÁLAGA



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES EN ANDALUCÍA NUEVA



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES DE CASTILLA-LA MANCHA



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE CASTILLA Y LEÓN



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE GALICIA



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE MURCIA



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES EN EXTREMADURA



ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE LA RIOJA



ASOCIACIÓN DE PSICOPEDAGOGÍA DE EUSKADI- EUSKADIKO PSIKOPEDAGOGI ELKARTEA

ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE GRANADA



ASOCIACIÓN VALENCIANA DE ORIENTACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA



FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN EN ANDALUCÍA



PADME PUBLICA



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD MADRILEÑA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Editorial

- 05/** La Orientación Educativa y el cuidado de la Salud Mental
 Por Silvia Oriá Roy.
 Ilustraciones de Lourdes Otero.

Entrevista

- 07/** Hablamos con José Antonio Luengo
 Por Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz.

La Ventana de COPOE

- 57/** La COPOE cumple mayoría de edad
 Por Juan Antonio Planas Domingo.
- 58/** Encuentro de Orientación en La Rioja 2023
 Por APOLAR, Asociación de Profesores de Orientación Educativa de La Rioja.
- 59/** Actividades de la asociaciones que forman la COPOE
 Por Maribel Villaescusa e Irene Agost.
- 64/** Plan de actividades de COPOE Curso 2023 - 2024
- 66/** AAP y UEB cumplirán tres años de excelente relación
 Por Rosa Castro Cervero.

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

Investigación y Reflexión

- 10/** La esencial Salud Mental
 Por Javier Urra.

- 12/** Explorando los desafíos y oportunidades de la Salud Mental y la implicación de la Educación Emocional
 Por Deisy Loaiza Gómez.

- 15/** Conversaciones sobre el presente y futuro de la Orientación Educativa
 Por Alejandro de la Guardia Montesdeoca y Ramón Aciego de Mendoza Lugo.

- 22/** La FP Dual, una mirada desde la Orientación
 Por Juan José Juárez Calvo.

- 27/** ¿Están quemados los orientadores educativos?
 ¿Es la inteligencia emocional rasgo un predictor, al tiempo que un protector, frente a este síndrome?
 Por Alfonso Royo Montané.

Novedades para Educar y Orientar

- 67/** Entrevista a Juan Antonio Planas Domingo en la revista *Cuadernos de Pedagogía*
- 69/** BEGABUNG: Programa para el Desarrollo del Talento
- 70/** Neuroeducación en el aula y en casa
- 70/** Informe FUNCIONA
- 71/** Orientación para la construcción de la carrera y justicia social

Experiencias, Talleres y Programas

- 32/** La Salud Mental: asignatura pendiente
 Por Pilar Bellé Trullen.

- 33/** Impacto de los roles de género en la Salud Mental
 Por Oneida Azón Ginés y Ainhoa Montaya San Juan.

- 37/** Proyecto resiliencia y currículo socioemocional en Bizkaia
 Por Arantza Fernández Rivas, Begoña Garamendi Ibarra e Isabel Galende Llamas.

- 44/** Taller de promoción del Bienestar Emocional y la Salud Mental en centros de Bizkaia y Navarra
 Por Jon Amurrio Santiago.

- 49/** Nuevo programa de enlace Salud Mental y Educación en la Comunidad de Madrid
 Por Lorena Freire Gómez.

- 51/** Las Escuelas Familiares Agrarias en España: pedagogía de la alternancia y desarrollo rural
 Por Rafael Sánchez Sánchez.

- 55/** RED ACRETA (EOEP Logroño Este de La Rioja) gana el primer premio a la excelencia educativa en la atención a las altas capacidades y la superdotación
 Por Alma Belén Pastor Ripoll.



LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y EL CUIDADO DE LA SALUD MENTAL



Por Silvia Oria Roy.

Directora de Educar y Orientar, la revista de COPOE.

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

EDITORIAL

■ ¡Qué responsabilidad! Pero, ¿es mi responsabilidad? Es una responsabilidad COMPARTIDA. Es una responsabilidad de CADA UNO, es una responsabilidad de TODOS.

Desde que nacemos y tenemos nuestro primer contacto con las personas que nos acompañan en nuestro entorno ya es preciso tomar conciencia de la necesidad de una prevención emocional que conlleve el cuidado de la salud mental. Alcanzar el bienestar en la manera de pensar, regular nuestras emociones y comportamientos, alcanzar un equilibrio y buscar la serenidad y resiliencia es una tarea compleja de gestionar desde uno mismo que resulta mucho más satisfactoria si se lleva a cabo con ayuda de profesionales así como mantener cerca a las personas que se preocupan por nosotros, nos quieren y queremos.

Como profesionales de la educación y la orientación, tristemente vemos en nuestro desempeño diario a alumnos con tal fragilidad emocional que su salud mental se siente dañada y debilitada por lo que tenemos que intervenir con carácter de urgencia. Una intervención que cuenta con el apoyo de magníficos profesionales externos a los centros educativos que ofrecen su buen hacer al alumnado y a sus familias para salir reforzados de ese pozo que parecía no tener fondo así como la coordinación con el centro educativo. Con el fin de evitar los máximos resultados no deseados nuestra deontología profesional nos lleva a prevenir, proteger y cuidar.

Cada persona es única, irrepetible y con un valor incalculable. Es nuestra responsabilidad esforzarnos por incluir en nuestro proceso de enseñanza y orientación estrategias y técnicas cuyo objetivo sea el logro de un equilibrio emocional para alumnado y familias. Tomemos conciencia. El bienestar emocional y el cuidado de la salud mental es una responsabilidad COMPARTIDA, es una responsabilidad de CADA UNO, es una responsabilidad de TODOS.

Siendo una realidad diaria manifiesta, desde el Staff de la revista de COPOE hemos considerado fundamental dedicar un ejemplar a la Orientación Educativa y el Cuidado de la Salud Mental. Es el tema central del decimooctavo número de Educar y Orientar que a su vez incluye otros artículos con relevancia para la educación y la orientación. Los lectores podrán tomar recursos e información que los autores han querido compartir

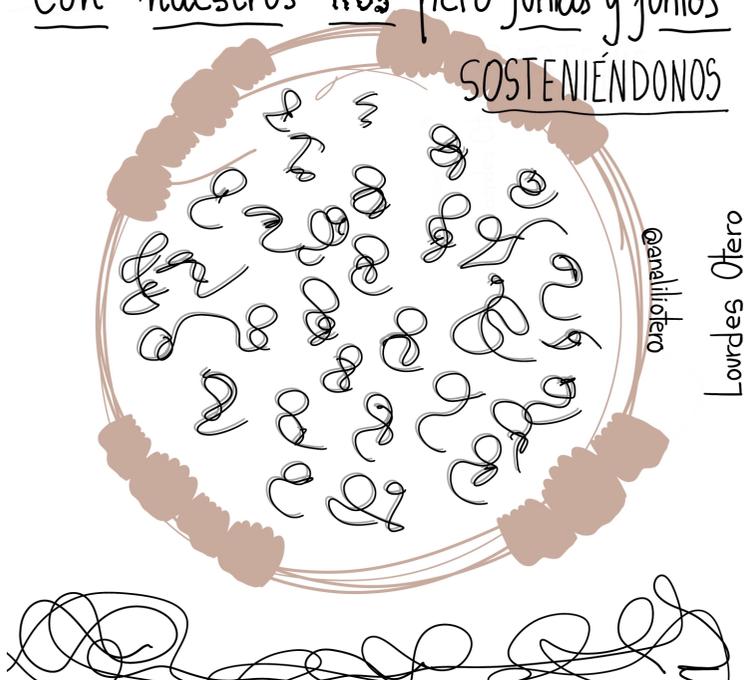
enriqueciendo las ya conocidas secciones de la revista de COPOE: Investigación y Reflexión; Experiencias, Talleres y Programas; Novedades para Educar y Orientar con sus también Novedades Editoriales, así como la Ventana de las asociaciones que componen COPOE y que da visibilidad a la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España publicadas y celebradas en este medio año.

Educar y Orientar, la revista de COPOE que se nutre de un trabajo en equipo y compartido de forma altruista y desinteresada que no conoce fronteras y que se sigue creciendo en paralelo junto a la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación en su reciente celebrada mayoría de edad. Mimando la Salud Mental, brindamos por el número 18 de COPOE y de su revista "Educar y Orientar".

Porque nuestra unidad hace que la revista de COPOE sea.

Siempre gracias.

Con nuestros íos pero juntas y juntos
SOSTENIÉNDONOS



Lourdes Otero

BAS-3

Edades: 3-17 años

Obtén más información:



Evaluación modular y flexible del funcionamiento cognitivo

Óptimo para:

- Medición de altas capacidades.
- Trastornos del desarrollo.
- Déficit cognitivo.
- Trastornos auditivos.
- Trastornos del lenguaje.
- Trastornos específicos del aprendizaje.

¿Para qué es útil?

-  Describir el perfil de funcionamiento cognitivo.
-  Realizar una evaluación de primer nivel sobre la presencia de trastornos específicos del aprendizaje.
-  Medir las capacidades en grupos de población excepcionales (discapacidad intelectual y altas capacidades).



EVALÚA

Edades: infantil-16 años

Accede a la prueba gratuita:



Baterías a la vanguardia de la evaluación psicoeducativa

Única batería de evaluación psicopedagógica que proporciona información sobre funciones cognitivas, competencias principales escolares, estado emocional y convivencia en el aula en una sola prueba.

La Batería psicopedagógica EVALUA permite:

- Valorar todas las áreas implicadas en el aprendizaje y detectar dificultades.
- Hacer comparativas entre diferentes aulas y cursos.
- Seguimiento de la evolución de cada alumno durante la etapa escolar.

¿Qué mide EVALÚA?

Capacidades generales:

-  Bases de Razonamiento
-  Niveles de Adaptación
-  Memoria
-  Atención

Capacidades específicas:

-  Lectura
-  Escritura
-  Matemáticas





HABLAMOS CON JOSÉ ANTONIO LUENGO



Por Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz.
Vicepresidente de COPOE.

“ *Es fundamental la elaboración de planes para la detección y prevención de desajustes y desórdenes emocionales y psicológicos del alumnado en los centros educativos.* ”

Os presentamos la entrevista que hemos realizado a José Antonio Luengo, un profesional de referencia en el ámbito de la promoción del bienestar emocional y la prevención del suicidio en educación.

Es Catedrático de Enseñanza Secundaria, en la especialidad de Orientación Educativa y Decano-Presidente del Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. Actualmente coordina el Equipo de Apoyo Socioemocional de la Unidad de Convivencia y Contra el Acoso Escolar, dependiente de la Subdirección General de Inspección Educativa de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.



Eres uno de los principales impulsores del Proyecto PsiCE, ¿qué lo ha motivado y cuáles son sus objetivos?

En realidad, soy uno más en todo este complejo proceso gestado desde el Consejo General de la Psicología de España y Psicofundación. Desde el Colegio Oficial de la Psicología de Madrid hemos trabajado con ilusión en un proyecto que pretende extraer evidencia científica sobre la mejor manera de abordar la prevención de los desajustes psicológicos en la adolescencia en los centros educativos. Tal vez, la característica más singular de lo desarrollado en nuestra región es el convenio suscrito con la Consejería de Educación para desarrollar este proyecto con toda la seguridad jurídica que, entiendo, es imprescindible en una empresa de esta envergadura. Se trata de un proyecto de investigación y de intervención, a llevar a efecto de manera experimental en 12 centros educativos, y es preciso hacer las cosas adecuadamente, con luz y taquígrafos.

Recientemente has publicado un libro titulado “Dolor adolescente”, en el que apuestas por cambiar la mirada para empatizar con ese dolor. Háblanos de ello, por favor.

Se trata de un libro que casi se escribió solo. Es una manera de hablar, claro. Me ha llevado mucho tiempo, del poco que tengo ordinariamente, pero he sacado espacios para pensar y redactar que han resultado muy productivos. Cuando digo que se escribió solo pretendo hacer referencia a que las ideas han brotado de la experiencia acumulada, de las intervenciones realizadas a los largo de muchos años atrás, de los testimonios de personas afectadas...

Lógicamente, la tarea de ordenar los argumentos, seleccionar lo relevante y enfatizar lo necesario e imprescindible ha supuesto un trabajo arduo. Pero ha merecido la pena. Con el libro pretendo hablar de cosas que no es fácil visibiliza y exponer. Supone hablar del corazón del sufrimiento y del dolor en esa etapa de la vida tan compleja como es la adolescencia, subrayar su esencia, definir sus claves. Y, por supuesto, intentar explicar lo que vemos y vivimos en el momento actual. Siempre con la idea de acercar a padres y educadores una realidad de la que se habla mucho pero se profundiza poco. Y ayudarles, humildemente, a orientar la mirada. Y en este contexto, creo que la prevención del suicidio tiene un papel importante.



Los Colegios Oficiales de Psicología de España apuestan por impulsar la figura de los psicólogos educativos en los centros. ¿Cómo planteáis la incorporación de esa figura a los centros educativos? ¿Es compatible con la figura del orientador u orientadora y del coordinador o coordinadora de bienestar y protección del alumnado?

Entendemos que la Psicología educativa es imprescindible en lo que debe entenderse como la cartera de servicios del sistema y centros educativos. Entendemos que la figura del Psicólogo/a educativo/a es absolutamente complementaria con la del Orientador/a y, por supuesto, con la del Coordinador/a de Bienestar de Prevención y Protección. Funciones diferentes, relacionadas con formación de base asimismo diferente, pero complementaria. Las necesidades detectadas en el alumnado deben sustanciar un nuevo marco en la configuración de recursos de los centros educativos.

En cuanto a la temática del suicidio, casi todas las comunidades autónomas han elaborado protocolos para afrontarlo. Además de aplicar los protocolos: ¿qué otros aspectos hay que tener en cuenta para la prevención del suicidio en los centros?

Habría que incluir también la acción para la intervención en situaciones de autolesiones. Pero especialmente importante resulta la elaboración de planes para la detección y prevención de desajustes y desórdenes emocionales y psicológicos del alumnado en los centros educativos. Podemos encontrar una guía al respecto en [este enlace](#).

Los orientadores orientadoras coordinan los planes de acción tutorial en los centros educativos: ¿qué papel pueden jugar estos planes para la mejora del bienestar emocional del alumnado?

Los profesionales de la Orientación Educativa en su conjunto vienen desarrollando un papel sustancial y de alta eficiencia en este ámbito. Pero necesitan encontrar espacios y tiempos estables y apoyos dentro del propio centro para poder desarrollar adecuadamente esta importantísima labor.

De cara al futuro: ¿qué aspectos aportarían una mejora significativa en la forma de prevenir y abordar los desajuste socioemocional y psicológicos del alumnado en los centros educativos?

Hay varios elementos que resulta necesario incluir. De base, que los sistemas educativos integren esta acción como elemento esencial en su cartera de servicios. Por un lado, que este tipo de contenidos formen parte con criterio de prioridad, de los programas de formación, tanto en la formación de Grado como en la formación continua del profesorado. Asimismo, es imprescindible que las figuras que trabajan en los contextos de Orientación Educativa y Coordinación de Bienestar dispongan de tiempo en tarea adecuado para la realización de este tipo de funciones. Por supuesto, plantear la incorporación, como ya se ha expresado de la figura del Psicólogo/a Educativo en las plantillas de los centros educativos. Y, por supuesto, es muy importante considerar que todas las acciones que se acometan en este marco de intervención se lleven a efecto bajo el amparo de planes específicos, con el liderazgo de los equipos directivos y la participación de todos los agentes y miembros de las comunidades educativas: profesorado y PAS, familias y alumnado.

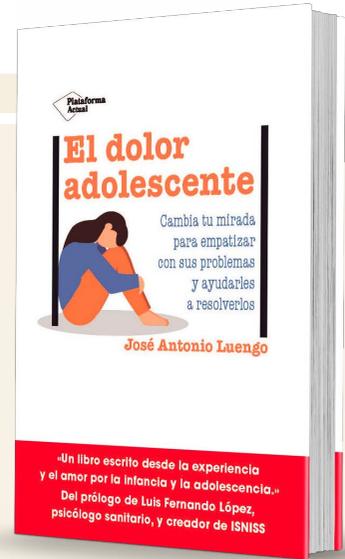
A modo de síntesis, sugiero la lectura del post [Salud Mental y centros educativos: el valor de las distancias cortas](#) en el que planteo una propuesta integral para acometer acciones de manera coordinada.

“El dolor adolescente” (José Antonio Luengo, 2023) reexplora el complejo mundo de la salud mental de los jóvenes: los desórdenes, los desajustes y los trastornos psicológicos con los que conviven cada día. Como padres, educadores o personas preocupadas por el futuro de nuestros hijos e hijas, estas páginas se convertirán en aliadas.

Porque ser joven a veces no es fácil, y tarde o temprano todos necesitamos que nos miren de otra forma: con una mirada cómplice, comprensiva y empática. «Luengo, en su más profundo amor y deseo, hace significar lo que es la psicología y el sentido de la profesión.

A lo largo de los años, ha sembrado árboles en cuya sombra sabe que no va a descansar. En ello reside el verdadero valor que el lector encontrará en esta obra, las semillas esenciales que, como señala, indican el recorrido de dónde venimos y dónde estamos, ofreciendo un campo fértil que labrar, proteger y cuidar para comprender a una adolescencia que nos enseña y muestra su mundo, no con palabras, sino a través de su mirada.»

Luis Fernando López Martínez, autor del prólogo del libro.





sociométrico online

Cuestionario para la Evaluación de las Relaciones, el Liderazgo y la Convivencia Escolar.

 **Informes individuales y grupales.**

 Variable según los cursos y las áreas seleccionadas, **entre 5 y 30 minutos.**

 **De 6 a 18 años.**
(Desde 1.º de Primaria a 2.º de Bachillerato).

 **Evaluación multigrupo** para poder analizar tanto las clases como el curso completo.



Novedad
Curso 2022/23

Permite incluir hasta **4 áreas**:



Relaciones

Permite obtener:

- Mapa de relaciones en el aula.
- Índices de preferencia e impacto social.
- Índices de amistades y enemistades.
- Estatus sociométrico.
- Resúmenes y comparaciones grupales.

Duración: 5 minutos (aprox.)



Liderazgo

Incluye las escalas:

- Competencia social.
- Competencia académica.
- Asertividad y autonomía personal.
- Influencia y liderazgo.

Duración: +8 minutos (aprox.)



Convivencia

Incluye las escalas:

- Conducta prosocial.
- Emocionalidad positiva.
- Conductas disruptivas.
- Hostigamiento verbal, social y físico.

Duración: +12 minutos (aprox.)

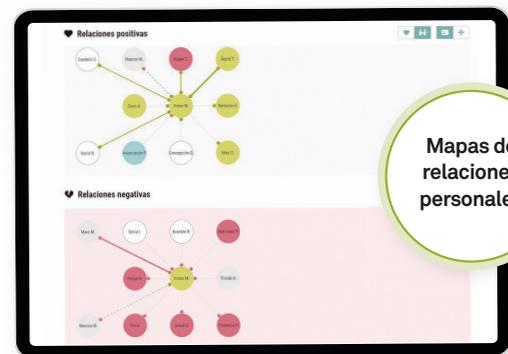


Autoinforme

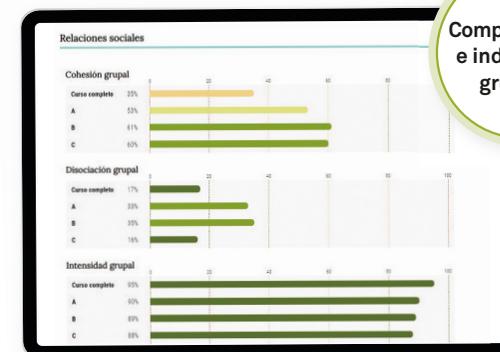
Incluye las escalas:

- Agresiones verbales.
- Exclusión o manipulación social.
- Intimidación física.

Duración: +12 minutos (aprox.)



Mapas de relaciones personales



Comparaciones e indicadores grupales



Solicite su prueba gratuita*

✉ servicioscolares@teaediciones.com

☎ 912 705 060

* Evaluación de una clase, válida para nuevos usuarios.



hogrefe



LA ESENCIAL SALUD MENTAL



Por Javier Urra.

Dr. en Psicología. Dr. en Ciencias de la Salud. Director clínico de RECURRA GINSO. Académico de Número de la Academia de Psicología de España.

INVESTIGACIÓN
Y REFLEXIÓN

■ Muchas personas creen que los niños son felices de por sí. Ese tópico es una fantasía. Los niños y adolescentes también se enfrentan a grandes dificultades.

Algunos estudios señalan que más de un 20% de los y las menores de edad presentan durante la infancia algún problema de Salud Mental que requiere atención especializada.

Los problemas de salud mental en los más jóvenes son una realidad que no podemos eludir. Todos debemos tomar conciencia de su importancia y es que los más habituales evolucionan con el tiempo. Si no ponemos los medios para tratarlos desde la infancia, los diagnósticos podrían empeorar en edad adulta. **El 70% de las patologías mentales aparecen antes de la mayoría de edad.**

Entre los 15 y 19 años la cuarta causa de enfermedad y discapacidad es la depresión, aun tratándose de una dolencia infradiagnosticada que cursa de forma esquiva y ocasionalmente paradójica.

Entre los 10 y 14 años los trastornos como el déficit de atención con hiperactividad (TDAH) o los trastornos de la conducta son la segunda causa de morbilidad.

Tras más de 12 años consecutivos de trabajo en RECURRA GINSO con la salud mental infantojuvenil hemos comprobado, tanto a nivel ambulatorio como residencial, un agravamiento en quienes ya estaban diagnosticados y una mayor presión social que demanda intervención en Psicología Clínica y en Psiquiatría infantojuvenil.

La salud mental es el equilibrio entre lo biológico, lo fisiológico, lo psicológico y lo relacional. Este equilibrio puede

romperse por traumas, pérdidas, adicciones, no aceptación de los problemas, un yo hipertrofiado y un gigantesco ego. También debido a algunas enfermedades degenerativas y otras que vienen en el genoma, junto con situaciones diversas como la soledad. El maltrato en el hogar, la ludopatía, la patología en los padres, los graves problemas económicos y otras tensiones como adicción a la droga por parte de los progenitores obviamente interfiere en los niños dificultando su capacidad de atención, comprensión, alegría y juego.

A veces los padres no captan lo que acontece a sus propios hijos, consciente o inconscientemente son causa de la problemática de los mismos **y es la escuela y sus magníficos profesores los que intervienen como fonendoscopio de una realidad que no escapa a un buen observador.**

Los colegios y los institutos precisan de profesionales de la psicología para detectar o tratar los primeros atisbos de trastornos mentales, patologías sobrevenidas y otras situaciones que quiebran el equilibrio de los alumnos.

Como padres podemos facilitar que nuestros hijos mejoren su salud mental con el contacto con la naturaleza, disfrutar de la buena música, de la lectura de un libro, del arte, que se marquen un proyecto en la vida, fomenten las relaciones con otras personas, la serenidad, el compromiso social, el posicionarse positivamente en la vida y el esforzarse en el optimismo y la esperanza. Y, cómo no, el deporte, recurso importante que facilita la salud mental al ayudar a normativizar la agresividad y canalizarla.

No hay salud sin salud mental.



CURSOS Y ACTIVIDADES DE LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA 2023/2024

 Pulsa sobre los contenidos para ampliar la información

CURSOS A DISTANCIA HOMOLOGADOS

Todos los cursos a distancia tienen una duración de 50 horas

UNA APROXIMACIÓN EDUCATIVA AL TEA	20/09/23 - 25/10/23
ACS - UNIDADES DIDÁCTICAS INCLUSIVAS	18/10/23 - 22/11/23
LECTURA Y DISLEXIA: PROCESOS LECTORES, DETECCIÓN DE NECESIDADES Y RESPUESTA EDUCATIVA	08/11/23 - 20/12/24
COACHING EDUCATIVO	17/01/24 - 21/02/24
GRAFOLOGÍA APLICADA AL DIBUJO Y ESCRITURA INFANTIL	07/02/24 - 13/03/24
METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA EL AULA EN INGLÉS	06/03/24 - 17/04/2

CURSOS PREPARATORIOS OPOSICIONES

ORIENTACIÓN EDUCATIVA	CUERPO DE MAESTROS
SECUNDARIA	SERVICIOS A LA COMUNIDAD
FORMACIÓN PROFESIONAL	

CURSOS PRESENCIALES HOMOLOGADOS

Todos los cursos presenciales se retransmiten en directo y tienen una duración de 20 horas

INTERPRETACIÓN DE LA PERSONALIDAD A TRAVÉS DEL DIBUJO Y LA GRAFOLOGÍA	18/10/23 - 08/11/23
NECESIDADES INFANTILES Y ESCUELA 0-3 AÑOS	21/10/23 - 04/11/23
NEUROEDUCACIÓN EN EL AULA	07/11/23 - 23/11/23
PROVOCACIONES Y DESARROLLO EVOLUTIVO EN LAS AULAS 0-6	11/11/23 - 18/11/23 - 25/11/23
ACONPAÑAR LOS APRENDIZAJES 3-8 AÑOS	03/02/24 - 10/02/24
LITERATURA INFANTIL, JUEGO Y EMOCIONES	09/03/24 - 16/03/24
EL JUEGO LA SENSORIALIDAD EN LA ETAPA INFANTIL	06/04/24 - 13/04/24 - 27/04/24
ENSEÑAR A ESCRIBIR EN LA DIVERSIDAD (GRAFOLOGÍA)	09/04/24 - 25/04/24

JORNADAS Y EVENTOS

ACTO INAUGURAL AAP	21 de septiembre de 2023
JORNADA DE EDUCACIÓN INFANTIL	23 de septiembre de 2023
ENCUENTRO DE CENTROS INNOVADORES EN ZARAGOZA	22 de noviembre de 2023
JORNADA "IMPLICACIÓN DE LA VISIÓN EN EL APRENDIZAJE"	7, 14 y 21 de febrero de 2024



Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

TALLERES FORMACIÓN A LA CARTA
 CONFERENCIAS GRUPOS DE TRABAJO
 VENTAJAS PARA SOCIOS

Más información en www.psicoaragon.es

V CIEE 2023
 V Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar
 Emociones que merece la pena vivir

 Zaragoza, 18-21 mayo 2023
 Asociación Aragonesa de Psicopedagogía
www.CongresoInteligenciaEmocional.com

En Familia
 Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

 ESCUCHA NUESTRO PODCAST
 SUSCRÍBETE Y COMPARTE
www.psicoaragon.es
 Podcast 

COLABORAN:





EXPLORANDO LOS DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES DE LA SALUD MENTAL Y LA IMPLICACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL



Por Deisy Catalina Loaiza Gómez.

Coordinación de proyectos
RIEEB. Especialista en educación
emocional y bienestar.

■ La salud mental es una preocupación creciente en el mundo, un tema de noticias y discusión cada vez más apremiante en los últimos años, ha habido un aumento notable en los problemas de salud mental entre jóvenes y adultos, siendo la pandemia actual, la situación económica y el cambio climático los principales factores contribuyentes. Las estadísticas muestran que las personas luchan para hacer frente a sus circunstancias actuales, lo que lleva a un aumento de la depresión, la ansiedad y otros problemas relacionados con la salud mental.

En este artículo examinaremos el estado actual de la salud mental en todo el mundo y exploraremos posibles soluciones a esta crisis, cómo abordar estos problemas de manera efectiva con estrategias que tengan un impacto social positivo desde el rol fundamental de la educación emocional para el bienestar.

■ PANORAMA ACTUAL DE LA SALUD MENTAL MUNDIAL

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2022 precisó la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afectaciones o enfermedades”. De la definición anterior se puede inferir que, la salud aborda un contexto más amplio que la ausencia de enfermedades y que se percibe de una manera más integral hacia la persona. Ahora bien, veamos la definición de salud mental de la OMS que es lo que nos compete en el presente artículo: Salud mental es “un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad”. Esta definición corresponde entonces a los alcances de una adecuada salud mental.

Ahora bien, según la comunidad sanitaria mundial, las afectaciones de salud mental se encuentran reconocidas dentro de las Enfermedades No Transmisibles (ENT), entrando junto a enfermedades cardíacas, enfermedades pulmonares, diabetes, entre otras. En el Pacto Mundial sobre ENT 2020-2030, se socializan las cifras: cada minuto, 28 perso-

nas mueren debido a causas de Enfermedades No Transmisibles (ENT) y causan las tres cuartas partes de todas las muertes en el mundo.

También la OMS en 2022 realizó un comunicado de prensa que indica explícitamente en su titular *la urgencia de transformar la salud mental y los cuidados conexos*, donde se refuerza y pide a los diversos organismos y promotores de la salud mental a tomar medidas que permitan el cambio de actitudes, planteamientos e implicaciones en referencia a la salud mental global. En este mismo comunicado, se indica que los trastornos mentales son la principal causa de discapacidad y por estas causas, no sólo se limita la calidad de vida, sino también se disminuye la longevidad, *las personas con trastornos mentales graves mueren de media de 10 a 20 años antes que la población general, la mayoría de las veces por enfermedades físicas prevenibles*. Entre las causas que se enuncian se encuentran: abusos sexuales, acoso por intimidación, como generadores de depresión; las afectaciones mentales también han aumentado en los últimos 3 años debido a las guerras, la emergencia climática y sanitaria, la desigualdad social y económica.

La pandemia sigue siendo recordada y quedará para la historia de la humanidad como vinculante/detonante de diversas situaciones, especialmente la salud física y mental. No es desconocido los datos que se han presentado con el aumento de afectaciones de salud en general, la falta de un sistema sanitario global que facilite que las personas puedan ser atendidas eficientemente, de manera asequible, inclusiva y con calidad. La pandemia ha dejado a millones de personas en el mundo lidiando con su salud mental, desafortunadamente con poco acceso y apoyo (o los esfuerzos no han sido suficientes). Tanto la población adolescente como adulta, se están enfrentando a niveles de estrés, ansiedad y depresión sin precedentes.

El 12.5% de los problemas de salud corresponde a trastornos mentales, que, según datos de la OMS, su cifra es mayor que el cáncer y los problemas cardiovasculares. 1 de cada 4 personas tendrá afectaciones de salud mental en su vida. De acuerdo con la OMS, la mitad de los problemas de salud mental en personas adultas se desarrollan antes de los 14 años y el 75% antes de los 18 años.



En España, en un estudio realizado en el 2020 por la Encuesta Europea de Salud de España (ESEE) enuncia los siguientes resultados:

- *La ansiedad y la depresión se encuentran entre los problemas de salud mental más frecuentes en la población.*
- *El 5,84 % de la población de 15 o más años declara haber sido diagnosticada de ansiedad crónica, 3,5 % de los hombres y 8,06 % de las mujeres.*
- *La frecuencia de depresión en la población adulta es más del doble en mujeres 7,22 % que en hombres 3,23 %.*
- *Un 4,77 % de la población de 15 o más años refiere haber acudido al psicólogo, psicoterapeuta o psiquiatra en los últimos 12 meses, 5,49 % de las mujeres y 4 % de los hombres.*

No podemos olvidar que España sigue siendo el país con más consumo de ansiolíticos. En España, después de seis meses de la puesta en marcha de la *Línea 024 de Atención a la conducta suicida*, se recibieron cerca de 63.000 llamadas de personas en busca de ayuda. Esta es una de las estrategias que pueden ayudar a mejorar el sistema.

Ahora bien, la adolescencia enfrenta muchos desafíos, como por ejemplo transformaciones biológicas y psicológicas, acoso escolar, problemas familiares, cambios y diversas presiones sociales, entre otros, que pueden desencadenar problemas de salud mental como depresión, ansiedad y pensamientos suicidas; la tentativa de suicidios se ha aumentado preocupantemente.

Bajo los antecedentes de la salud mental en adolescentes, el Dr. Daniel J. Siegel (2018) comenta que, “si los seres humanos hemos descubierto cómo sobrevivir, es porque hemos tenido adolescencia”. Y de esta misma manera proporciona luces y cambio de perspectiva con respecto a la etapa de la adolescencia “Si llegamos a ver la adolescencia como un periodo de tiempo, y los adolescentes como individuos, con un potencial inexplorado, es mucho más probable que veamos la realización de esta posibilidad y poder en direcciones positivas. Cuando potenciamos a los adolescentes, podemos inspirarles para que permitan desarrollar la integración en su desarrollo neuronal”. (Como se citó en Sant Joan de Déu. 2021).

Cada vez es más visible la importancia de la prevención de afectaciones de salud mental, pero aún hay mucho camino por recorrer, pues además de las barreras económicas y la “falta de apoyo y estructura” de organismos sanitarios a nivel global, aún hay un obstáculo silencioso que es el tabú frente a las enfermedades de salud mental: no pedir ayuda.

■ DEL CONTEXTO A LAS SOLUCIONES

La atención temprana desde la infancia y la adolescencia (incluso, durante el embarazo), puede reducir considerablemente las afectaciones mentales. Es un llamado no sólo a las entidades gubernamentales y de salud, pues el rol de las familias, la educación y la sociedad deben ayudar a detectar y reaccionar. La atención temprana puede ser la estrategia más importante para garantizar el bienestar de las personas.

Las familias y los educadores no tenemos un “manual de actuación”, realmente también hay un aprendizaje recíproco educando y acompañando a la población infantil y adolescente. Hemos de autoobservarnos como personas desde dos perspectivas: por una parte, el ejemplo a seguir de las generaciones futuras, y por el otro lado como agentes de cambio en la sociedad en general.

No podemos hacer caso omiso a la situación de la actualidad y los problemas a los que se enfrenta la salud mental, el desconocimiento puede conducir a una falta de urgencia, lo que causa que adolescentes y adultos sufran innecesariamente, como individuos de la sociedad, podemos buscar y ofrecer soluciones a nuestro alcance para hacer frente y responder mejor a los desafíos que se presentan.

En consonancia con lo anterior, dar nombre a las emociones, comprenderlas y gestionarlas es esencial para nuestra salud mental. Nos permite crear consciencia de nuestras emociones y las de los demás, para fomentar el desarrollo de habilidades necesarias para nuestra salud integral. Así pues, Bisquerra y Chao (2021), explican que las competencias emocionales tienen doble propósito educativo: la prevención y el desarrollo, pues vinculan las competencias cognitivas,

las competencias disciplinares con las competencias socioemocionales, con miras al desarrollo integral de las personas de todas las edades, para el cuidado de la salud mental, el mejoramiento de la convivencia, favoreciendo el bienestar colectivo, entre muchos otros aspectos.

La educación emocional no solo crea consciencia de la importancia de una adecuada salud mental, sino que además desempeña un papel fundamental en la prevención de las afectaciones mentales y promueve el bienestar. Ahora estamos comenzando a reconocer los alcances del desarrollo de las competencias emocionales y el impacto que tienen en nuestro bienestar. La educación emocional facilita diversas estrategias y herramientas como las fortalezas y virtudes humanas, la psicología positiva, las técnicas REMIND (Relajación, Respiración, Meditación, Mindfulness), la comunicación afectiva y efectiva, las competencias emocionales como núcleo de la educación emocional, las cuales por sí mismas nos invitan a poner en práctica diversos aspectos específicos para las diferentes situaciones de nuestra vida.

El modelo pentagonal de competencias emocionales (Bisquerra y Mateo, 2019) se estructura en cinco grandes bloques: consciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida y bienestar. Cada bloque facilita la comprensión de diversas microcompetencias, entre las cuales se pueden encontrar:

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.
- Regulación de emociones y sentimientos.
- Habilidades de afrontamiento.
- Competencia para autogenerar emociones positivas.
- Autoestima.
- Actitud positiva.
- Análisis crítico de normas sociales.
- Resiliencia.
- Respeto por los demás.
- Compartir emociones.

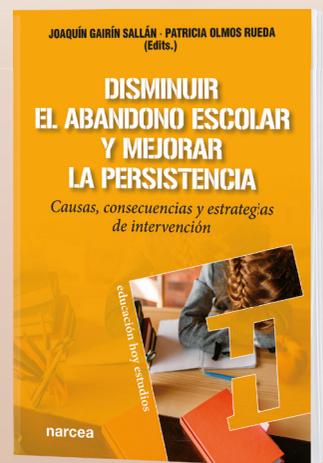
- Pedir y ofrecer ayuda.
- Prevención y solución de conflictos.
- etc.

Al comprender la importancia de la educación emocional, podemos encontrar soluciones que ayuden a mejorar el bienestar general de las personas en todos los aspectos de la vida. Las investigaciones y las evidencias de la puesta en práctica demuestran que el desarrollo de las competencias emocionales, son tan importantes como otras disciplinas académicas. Es una invitación también a los organismos gubernamentales a actuar y tomar medidas con políticas globales con la finalidad de promover la salud mental y el bienestar como derecho fundamental para todas las personas del mundo. Esto puede incluir, la revisión del PIBM (Producto Interno Bruto Mundial) a la salud, invertir en capacitación para docentes y profesionales de la salud, crear y promover programas efectivos que permitan el desarrollo de habilidades integrales a la infancia, los adolescentes y las personas adultas.

En coherencia con esto, organizaciones como la RIEEB (Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar) y COPOE (Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España), entre otras, estamos trabajando para favorecer soluciones y prevención a través de recursos, revistas, eventos, programas, la declaración de la educación emocional (<https://rieeb.com/declaracionrieeb/>), entre otros, creando consciencia de los problemas actuales y brindando oportunidades y soluciones a favor de la sociedad en general.

BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid. Editorial Síntesis S.A.
- Bisquerra, R., y Mateo, A., (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Barcelona. Horsori.
- Bisquerra Alzina, R., & Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar - RIEEB*. Disponible en: <https://rieeb.iberomx.com/index.php/rieeb/article/view/4>
- Daniel J. Siegel. (2018). Por qué la adolescencia es una etapa maravillosa de la vida. <https://www.youtube.com/watch?v=6anw1uCBHuU&t=258s>
- Global NCD Compact 2020-2030. (n.d.). Retrieved March 12, 2023, from <https://www.who.int/initiatives/global-noncommunicable-diseases-compact-2020-2030>
- Ministerio de Sanidad España. (2022). *Estrategia de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud*. Disponible en: https://www.sanidad.gob.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/docs/saludmental/Ministerio_Sanidad_Estrategia_Salud_Mental_SNS_2022_2026.pdf
- OMS. (2022). La OMS subraya la urgencia de transformar la salud mental y los cuidados conexos. <https://www.who.int/es/news/item/17-06-2022-who-highlights-urgent-need-to-transform-mental-health-and-mental-health-care>
- Sant Joan de Déu. (2021). *Una mirada a la salud mental de los adolescentes Claves para comprenderlos y acompañarlos*. Disponible en: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7455_d_Mirada-SaludMental-Adolescentes.pdf

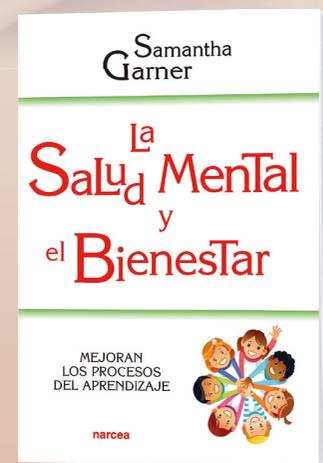


240 pp. 23,00 €

DISMINUIR EL ABANDONO ESCOLAR Y MEJORAR LA PERSISTENCIA
Causas, consecuencias y estrategias de intervención

Joaquín Gairín y Patricia Olmos

El texto recoge los estudios realizados en relación con la intervención para mejorar la retención y evitar el abandono de los estudios. Busca una orientación práctica y facilitadora de la intervención, mediante estrategias, y prácticas para actuar ante el problema.

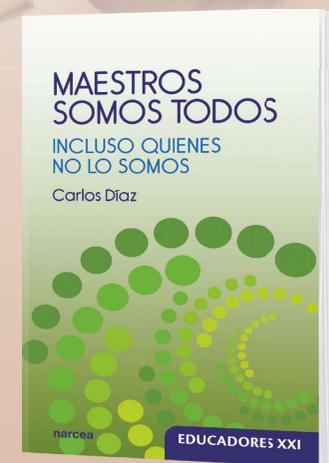


168 pp. 16,00 €

LA SALUD MENTAL Y EL BIENESTAR
Mejoran los procesos del aprendizaje

Samantha Garner

Libro práctico, de fácil y amena lectura y totalmente accesible. Proporciona directrices y estrategias asequibles que ayudarán a los centros educativos a facilitar un apoyo eficaz para la salud mental de los estudiantes, asegurando así su bienestar y los mejores resultados en su aprendizaje.



188 pp. 17,00 €

MAESTROS SOMOS TODOS
Incluso quienes no lo somos

Carlos Díaz

Esta obra quiere ser un firme alegato en favor de la persona como ser capaz de aprender y de enseñar, actividades que requieren la figura científica y moral del maestro, su adhesión a una escala de valores, y su compromiso existencial con la humanidad.


MANUAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Teoría y práctica de la Psicopedagogía

Ana Cobos Cedillo

296 pp. 23,00 €





CONVERSACIONES SOBRE EL PRESENTE Y FUTURO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA



Por Alejandro de la Guardia.



Por Ramón Aciego de Mendoza.

■ No resulta sencillo proponer una definición de orientación educativa. Son tantas realidades, procesos y contextos en los que está inmersa, que incluso podría decirse que cada persona orientadora representa su propia definición. Probablemente sea esta la razón por la que los investigadores e investigadoras en el ámbito coinciden en proponer una concepción de la disciplina dinámica e idiosincrática.

De entre todas, destaca la definición propuesta por Bisquerra y Álvarez González (2012), que la conciben como un proceso de ayuda continuo y sistemático dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un especial énfasis en la prevención y el desarrollo, que se realiza a lo largo de toda la vida, y con la implicación de los distintos agentes educativos.

Tras un desarrollo histórico que la ha llevado a alcanzar un lugar de relevancia en los centros, en la actualidad ha de hacer frente a las nuevas demandas sociales, a los cambios de modelos educativos, a los avances tecnológicos y al mercado laboral, que requieren de un sistema que responda con eficacia orientando a la juventud para que planifique su vida de acuerdo con tales retos (Ramírez y Torres, 2013). Estos cambios son tan rápidos que a todas las profesiones, incluidas las de ayuda y acompañamiento

como la orientación, se les está exigiendo una adaptación constante a los mismos. Por ello, la situación exige una revisión de los objetivos y formas de trabajo que la orientación ha tenido hasta ahora para que siga siendo eficaz (Manzanares y Moya, 2012; Serra-Capallera, 2022).

Junto a esto, dentro de los objetivos propuestos por la UNESCO en la Agenda 2030 (UNESCO, 2017) se establece alcanzar una igualdad de oportunidades efectiva en el acceso, permanencia y promoción dentro del sistema educativo. Para conseguir esta meta, la orientación puede tener un papel fundamental como mecanismo facilitador de una educación de calidad desde una perspectiva inclusiva y equitativa. No obstante, resulta necesario hacer una revisión de las medidas que puedan tomarse para poder contribuir a tales fines (González Benito y Otero Mayer, 2021).

La orientación educativa es una disciplina viva, sujeta a las vicisitudes de los tiempos. En su existencia ha pasado por épocas de complacencia que le han impedido crecer, y otras en las que se han cuestionado sus fundamentos, se han revisado sus ideales y ello ha posibilitado emprender, con esfuerzos renovados, el camino de la mejora (Santana, 2013). Para contribuir a este camino de mejora, el presente trabajo busca dinamizar el necesario debate y la reflexión

que permita seguir dando respuesta a las demandas a las que se enfrenta la orientación educativa, de forma eficaz y adaptada a los nuevos tiempos.

¿Hacia dónde se dirige la orientación?

El análisis del momento actual y futuro de la orientación ha ido adquiriendo un interés creciente a lo largo de los últimos años (Torrecilla, Gamazo y Sánchez-Prieto, 2022). Esto puede observarse en estudios recientes como el desarrollado por López Díez-Caballero y Manzano Soto (2019), en el que analizan del modelo de orientación utilizado en Cantabria. Dicho modelo, salvando las diferencias y peculiaridades de cada territorio, es similar al encontrado en muchas de las comunidades autónomas de España (Grañera y Paras, 2008; González-Tejerina y Vieira, 2019): un modelo de intervención mixto, actuando tanto de forma interna a los centros como de forma externa a través de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), órgano con distintas denominaciones según la comunidad, siendo esta la utilizada en Canarias. En el caso de Infantil y Primaria, se da más peso al trabajo realizado desde el EOEP, mientras que en Secundaria se enfatiza más la intervención interna desde los Departamentos de Orientación.

Entre sus hallazgos más importantes, destaca la necesidad de una mayor clarificación de las funciones de la persona orientadora. Otra conclusión de interés es la propuesta de mejorar la categorización del alumnado con NEAE, puesto que el modelo que se está aplicando sigue un enfoque clínico, y no psicopedagógico como se propone desde la teoría.

Alejandro de la Guardia Montesdeoca. Orientador educativo del IES Anaga (Tenerife, España). Doctorando en Psicología por la Universidad de La Laguna.

Ramón Aciego de Mendoza Lugo. Doctor en Psicología y Profesor Titular en la Universidad de La Laguna (Tenerife, España), especialidad en Psicología de la Educación.





Hernández Salamanca (2020) consulta a las personas profesionales de la orientación de Bogotá sobre su percepción de la disciplina. Entre las conclusiones que alcanza, destaca una valoración muy positiva desde los centros y la comunidad educativa hacia la figura de la orientación, en contraste con la ambigüedad que perciben respecto a sus funciones y representaciones del puesto. Como propuesta, plantea necesario contar con más datos sobre la percepción de los orientadores y orientadoras y el contexto en el que se encuentran sobre las áreas de trabajo, su valoración y la opinión sobre la normativa regulatoria, de forma que se puedan establecer nuevas vías de investigación.

Otra referencia reciente se encuentra en la investigación realizada por Hernández Rivero y Mederos Santana (2018), en el que analizan las características del trabajo desempeñado. Como principales conclusiones, se sostiene que los orientadores y orientadoras asumen, con cada vez mayor intensidad, funciones de asesoramiento directo, aunque de forma complementaria a otras más arraigadas, como la evaluación psicopedagógica. Asimismo, se afirma que la identidad del rol de la persona orientadora y las características contextuales determinan, en gran medida, el estilo o modelo de trabajo. Una vez más, vuelve a observarse que las funciones de la persona orientadora ya no se circunscriben únicamente a los roles tradicionales, sino que están adquiriendo nuevas perspectivas.

Puede concluirse que la orientación educativa, el contexto y las personas con las que se encuentra en relación han ido cambiando, y que el marco de trabajo no se está correspondiendo con las demandas reales. Y por ello, se hace necesario indagar en el estado actual de la orientación para conocer las opiniones y expectativas que se están depositando en ella para que pueda adaptarse a los nuevos tiempos y siga dando una respuesta de calidad.

■ METODOLOGÍA

Este estudio forma parte de una tesis doctoral que se encuentra en proceso de finalización. El objetivo ha sido realizar una exploración de las opiniones y expectativas de los orientadores y orientadoras y de la comunidad educativa para concretar las funciones y el modelo de trabajo que se consideran más relevantes en el futuro.

La metodología utilizada ha sido de tipo cualitativo mediante la técnica de grupos de discusión.

El procedimiento se ha basado en la realización de tres grupos: por un lado, dos grupos compuestos por orientadores y orientadoras educativas y, por otro, un grupo formado por profesorado, alumnado y familias. En estos grupos se ha consultado sobre el estado actual y las expectativas de futuro de la orientación educativa.

A partir de las conversaciones, se ha procedido a realizar un análisis de las temáticas más relevantes para generar la discusión y debate aquí planteados, y así posibilitar nuevas vías de estudio en los pasos posteriores de la tesis.

Participantes

En total, en los grupos de discusión realizados han participado 27 personas, todas ellas vinculadas a centros públicos de la isla de Tenerife. Teniendo en cuenta las similitudes del modelo utilizado en Canarias con el de otras comunidades autónomas (Grañera y Paras, 2008; González-Tejerina y Vieira, 2019), puede considerarse un estudio con un interés general para la orientación.

El muestreo ha sido de tipo no probabilístico por conveniencia. Los grupos se conformaron buscando un equilibrio entre criterios de acceso a la muestra y basados en las características de las personas participantes. Como podrá observarse en la descripción de la muestra, se ha contado con unas opiniones variadas y de interés y relevancia para los propósitos del estudio.

La discusión desarrollada con miembros de la comunidad educativa ha estado compuesta por 10 personas: cuatro profesores y profesoras, cuatro padres y madres y dos alumnos y alumnas. Entre las personas participantes, ha habido representación de las etapas de Educación Infantil y Primaria y Secundaria, a excepción del alumnado, que ambas alumnas pertenecían a Bachillerato. Respecto a las familias, han participado madres y padres de alumnado de modalidades de escolarización ordinaria y excepcional, así como de alumnado con NEAE. En cuanto al profesorado, han participado docentes con distintos grados de experiencia, además de incluir a una directora de un Centro de Educación Infantil y Primaria y una vicedirectora de un Centro de Enseñanza Obligatoria.

En el primer grupo con personas orientadoras participaron siete orientadores y orientadoras: cuatro orientadores y orientadoras que trabajan en Centros de Educación Infantil y Primaria y tres orientadores y orientadoras que trabajan en Institutos de Educación Secundaria.

En el segundo grupo participaron 10 orientadores y orientadoras: cinco orientadores y orientadoras que trabajan en centros de Educación Infantil y Primaria y cinco orientadores y orientadoras que trabajan en Institutos de Enseñanza Secundaria.

Cada grupo de discusión con orientadores y orientadoras se llevó a cabo con las personas componentes de dos EOEP de zona de la isla de Tenerife, uno situado en la zona metropolitana y otro en la zona norte de la isla. Entre los orientadores y orientadoras existió una distribución equilibrada de la formación universitaria (Psicología, Pedagogía y Psicopedagogía), así como de los años de experiencia en el ámbito.

Se ha optado por mantener grupos de discusión por separado entre las personas orientadoras y los miembros de la comunidad educativa con la finalidad de asegurar una conversación abierta, en la que ambos grupos expresen libremente sus opiniones y expectativas.



Se ha considerado que, en el caso de que las conversaciones se hubieran realizado de forma conjunta, las ideas surgidas se habrían visto condicionadas o limitadas por las opiniones del otro colectivo, especialmente en el caso de las opiniones planteadas desde la comunidad educativa.

Instrumentos y/o técnicas

Para el desarrollo de los grupos de discusión se ha contado con un guión semi estructurado y adaptado a cada grupo, aunque con una estructura y temática similar. Se han mantenido unas conversaciones lo más fluidas posibles, en las que los investigadores han mantenido un rol de dinamizadores secundarios. Su participación se ha reducido a los momentos en los que resultara necesaria para asegurar un flujo conversacional adecuado. Las conversaciones han girado en torno al estado actual y las expectativas de futuro de la orientación educativa, así como a las funciones que serían más enriquecedoras para la profesión.

Los debates han sido analizados y codificados haciendo uso del programa *ATLAS.ti*. Para esta codificación se ha seguido un proceso basado en una versión pragmática de la teoría fundamentada (Barbour, 2013), realizando un análisis cualitativo de las categorías y subcategorías encontradas para así facilitar la discusión posterior presentada en este estudio.

RESULTADOS

Aunque por cuestiones de espacio no será posible exponer todos los temas tratados, en la Figura 1 puede observarse un resumen visual de las principales ideas y opiniones surgidas en los debates. Se anima a consultar la tesis doctoral, que se encuentra en proceso de finalización, en la que se desarrollarán con mayor detalle los resultados encontrados.

Las transcripciones completas de las conversaciones se encuentran disponibles para su consulta.

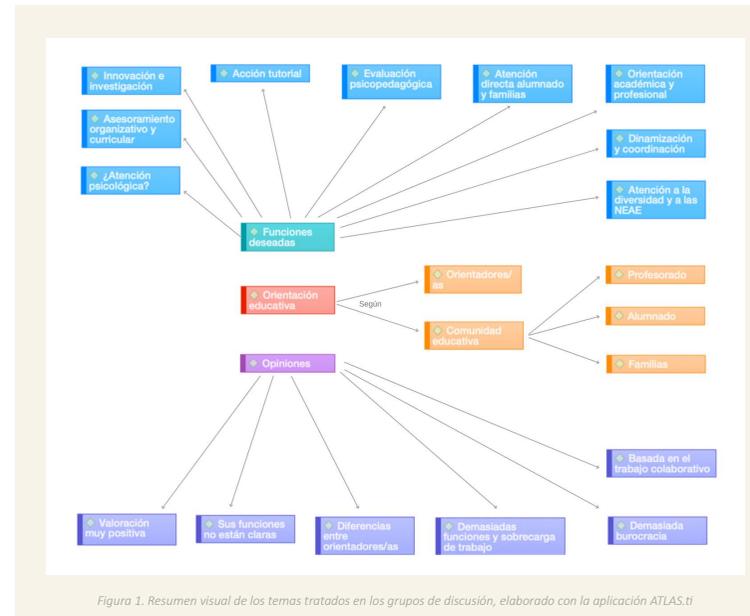


Figura 1. Resumen visual de los temas tratados en los grupos de discusión, elaborado con la aplicación ATLAS.ti

De “pakistanies” a dinamizadores de cambio

Desde los primeros compases de la conversación hay una idea que parece ser indiscutible: la figura del orientador u orientadora tiene una gran importancia en los centros y es valorada positivamente. Contar con tanto consenso resulta muy alentador y representa el éxito de los cambios que ha vivido la orientación durante las últimas décadas.

Orientadores/as:

“Estoy contenta y satisfecha de no tener esa sensación de que piensen que para qué están las orientadoras, [...] nos ven necesarios y nos demandan mucho.”

“Mi percepción es que esa idea de antes de que “mira tú los orientadores y orientadoras, para qué están aquí, los pakistanies”, ha cambiado. Realmente, faltas en el centro y dicen: “Qué bueno que viniste”. Es una sensación de que te necesitan.”

El tópico de la persona orientadora como “pakistaní” era una idea muy arraigada en la cultura de los centros cuando la orientación educativa comenzó a integrarse en estos, a principios de los años 90 del siglo pasado. Los orientadores y orientadoras pasaron de ser agentes externos a ser componentes efectivos de los claustros de los centros; sin embargo, inicialmente, la comunidad educativa no parecía tener muy claro cuál era su papel. Esta nueva figura que se integraba en la dinámica escolar no tenía una naturaleza ni una finalidad tan evidentes. Fruto de ello, propició entre el profesorado la pregunta coloquial de “¿pa’ qué están?”, y que se tradujo en ser conocidos como los pakistanies (Villaescusa, 2020).

Por suerte, y como puede verse también desde la valoración de la comunidad educativa, la percepción ha evolucionado hacia otras más positivas.

Profesorado:

“Y bueno, la orientadora que tenemos ahora ha sido un regalo, que nos ha ayudado mucho, mucho, mucho.”

“Con los cuatro orientadores y orientadoras que he conocido, [...] he tenido la suerte de ver que van más allá de lo que yo inicialmente creía.”

“Está en todos los ámbitos del centro, porque tiene una función de catalizador impresionante [...]”

También los orientadores y orientadoras plantean ideas que van en esta línea. Han pasado a tener un papel más relevante que el de una persona que evalúa.

Orientadores/as:

“Somos una máquina de cambio interesante.”

“De dinamizador y de trabajar con todo lo que es la comunidad educativa.”

“Somos un cambio de filosofía dentro de los centros.”



“Dinamizadores y máquinas de cambio”. Difícilmente podría encontrarse una definición mejor de lo que pueden llegar a ser los orientadores y orientadoras en los centros. No parece haber duda de que las personas profesionales de la orientación se han ganado un papel de relevancia en los centros. Sin embargo, una vez roto el estereotipo de pakistaní, parece que se ha pasado al otro extremo. El hecho de ser un puesto de gran versatilidad, también conlleva que no siempre esté del todo claro cuál es su trabajo en los centros y qué se puede esperar de ellos.

Orientadores/as:

“ Lo que yo no sé es si ahora mismo la demanda que tienen los centros le da respuesta la orientación educativa actual, con la normativa que hay, con las funciones que tenemos, con los recursos que tenemos, y con cómo estamos organizados. [...]. Igual el replanteamiento de la orientación educativa es un cambio también de paradigma, un cambio de enfoque, un cambio de respuesta.

Familias:

“ Yo añadiría más información a las familias, cuáles son las verdaderas funciones, para qué podemos (contar con ellos), etc. Porque yo personalmente, como me impliqué, pude dar con el orientador de mi centro y tratar el tema de mi hija, pero no todo el mundo sabe para qué está.

Alumnado:

“ Voy a ser sincera, yo sé qué es un orientador, o sea, sé lo que hace, por las películas, literalmente. (El grupo se ríe)

En el lado de los orientadores y orientadoras se observan sentires parecidos. El hecho de ser una figura tan polivalente, sumado a la falta de concreción de sus funciones, lleva a que se depositen en ellos demasiadas expectativas.

Orientadores/as:

“ Lo que no puede ser es que la persona orientadora en un centro tenga tantos campos o frentes abiertos que la mochila vaya cada vez más pesada.

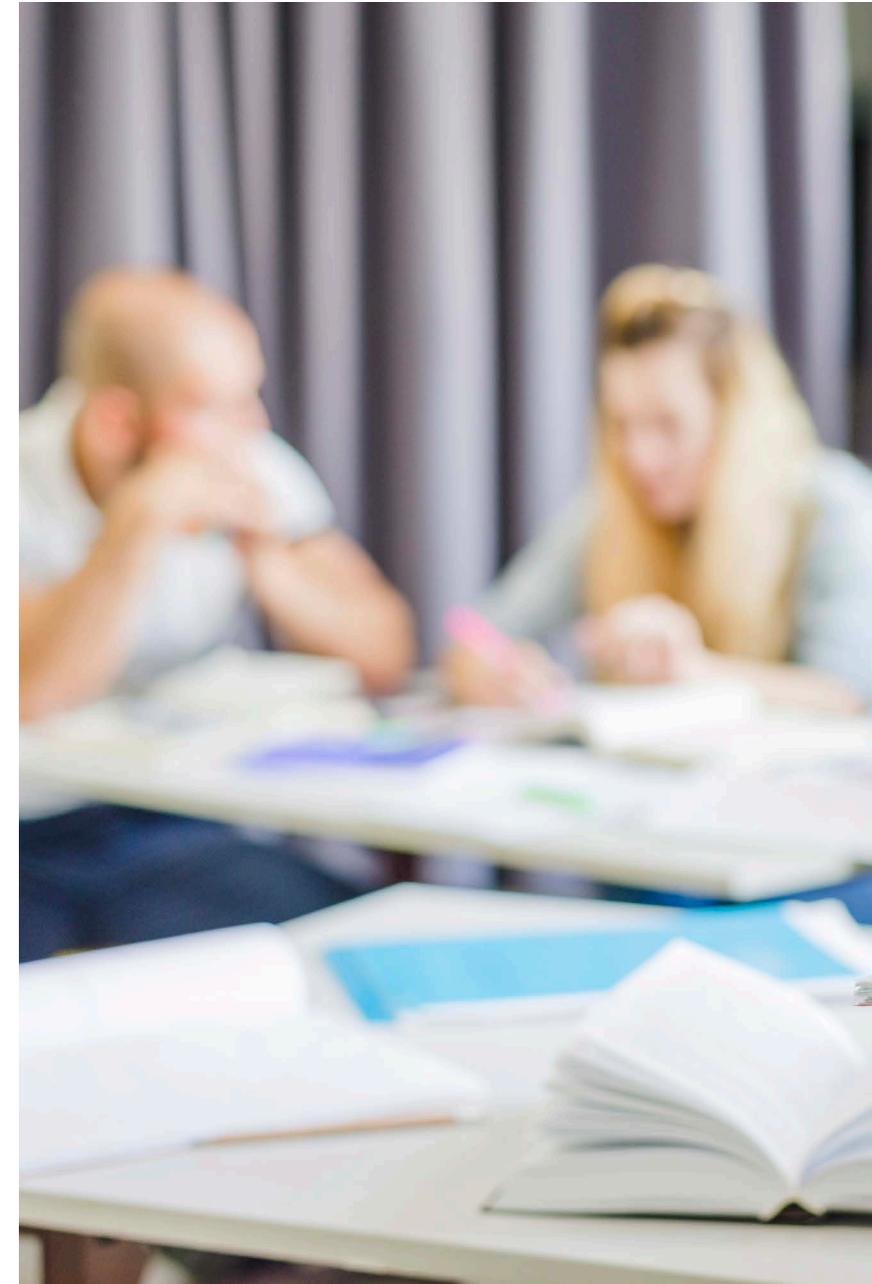
“ Mi sensación es que estamos [...] muy determinados por la normativa, [...] pero que después la realidad de los centros, las demandas constantes que tenemos... la normativa no responde a esa demanda, la definición de lo que es nuestro trabajo y demás no responde a las demandas [...]. que tenemos continuamente y diariamente, y que sería imposible contabilizar [...].

Como ejemplo, en el caso de Canarias, solo se establece dentro de la normativa la intervención en cuatro ámbitos, sin mayor detalle de cómo implementarlos: asesoramiento organizativo y curricular; atención a la diversidad y a las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE); acción tutorial y orientación personal, académica y profesional; y asesoramiento a las familias y a la comunidad educativa.

Con una mayor especificidad en estos ámbitos y unas vías más reguladas para su implementación, se facilita un marco de trabajo y unas expectativas más claras tanto entre la comunidad educativa como entre los orientadores y orientadoras. Estas son cuestiones que según la teoría ya deberían haberse superado hace años, sin embargo, la realidad nos muestra que aún es preciso mejorar la práctica diaria.

La burocracia: una asignatura todavía pendiente

Otro aspecto que parece afectar a la sobrecarga de trabajo sentida reside en la realización de informes. La asociación entre burocracia y orientación se encuentra profundamente arraigada y es algo que la comunidad educativa también percibe.



**Familia:**

“ Yo creo que es una figura muy burocrática, antes entendía la orientación como una persona que se dedicaba a trámites burocráticos, a hacer los informes y se acabó... o sea, no tenía una relación directa, que para mí es importante [...]”

Profesorado:

“ O está en todos los ámbitos del centro, porque tiene una función de catalizador impresionante, o está más preocupado del papeleo...”

La evaluación psicopedagógica es probablemente la función más determinante para la orientación. A través de ella se valoran las necesidades del alumnado y se establecen las diferentes medidas de atención a la diversidad que puedan resultar beneficiosas: recursos organizativos y metodológicos, adaptaciones curriculares, modalidades de escolarización excepcionales... Sus repercusiones pueden ser muy notables y deben ser rigurosas y bien fundamentadas. Pero, aun teniendo esto presente, cabe plantearse si el proceso podría simplificarse.

Orientadores/as:

“ Nosotros como orientadores y orientadoras, en nuestra labor. ¿Tan importante es hacer un informe?”

“ Yo oigo mucho quejarse al profesorado de la parte burocrática, [...], y nosotros lo mismo con la cantidad de informes que estamos haciendo. Eso también nos quita un montón de tiempo para luego entrar a lo mejor en el aula a trabajar más directamente con el alumnado.”

“ Si estamos mucho en el despacho haciendo informes, no conocemos ni las aulas, ni los movimientos del centro [...]”

Parece que en el futuro será preciso encontrar el equilibrio entre poder realizar una evaluación psicopedagógica bien justificada sin desatender el resto de funciones vinculadas al puesto, también muy necesarias.

Perspectivas de futuro

Llegados a este punto, es momento de plantearse qué futuro se presenta para la orientación.

Una de las ideas más sorprendentes surgidas en torno a esta cuestión se encuentra estrechamente relacionada con la posibilidad de tener una intervención más directa. La orientación parece encaminarse hacia un trato más cercano al alumnado y a las familias con las que intervienen, en lugar de una respuesta indirecta a través del profesorado como ha ocurrido hasta ahora. No obstante, en las conversaciones se llegan a plantear nuevas perspectivas vinculadas con la salud mental y el bienestar emocional que requieren ser estudiadas.

Profesorado:

“ Yo creo que algo de terapia... Sé que no son psicólogos y que no tienen que hacerlo, pero la verdad es que el alumnado, creo que muchas veces echan en falta esa figura, [...] creo que debería estar.”

Alumnado:

“ Es muy importante, desde mi punto de vista, tener a una persona con confianza, al que tú le puedas decir pues, tanto como “estoy desbordado” como “no sé qué hacer”, cómo “¿qué puedo hacer con esto?”. No sé, como un confidente, como decirlo de alguna manera.”

Orientadores/as:

“ Todo lo que tiene que ver con salud mental, ahí tiene que haber un replanteamiento a nivel de todo el sistema educativo, [...], no se está trabajando.”

Asumiendo la gran cantidad de demandas con las que cuentan los orientadores y orientadoras en los centros, proponer la inclusión de esta función podría ser compleja. Además, en el caso de orientadores y orientadoras con formación en Pedagogía o Psicopedagogía resultaría complicada la implementación de estas funciones. Pero es evidente que la salud mental necesita mayor atención, y los centros escolares pueden ser un lugar ideal para realizar prevención e intervenciones tempranas o que no sean de excesiva gravedad.

Por buscar una respuesta a esta necesidad y, aun teniendo en cuenta que esta quizá no deba darse desde la orientación, la intervención breve centrada en soluciones (De Shazer, 1985) podría ser una buena forma de atajar el problema. Este enfoque centra el trabajo en la búsqueda de pequeños cambios que supongan una mejora en la realidad de las personas con las que se interviene, y ha mostrado una alta eficacia y una gran facilidad en su implantación en contextos escolares (Beyebach y Herrera, 2018).

De esta forma quizá sí que podría plantearse en el futuro una orientación que asumiera funciones cercanas a la atención psicológica. A pesar de ello, debe priorizarse la necesidad de inclusión de otros profesionales y aumentar los recursos personales en orientación, antes que seguir contribuyendo a la sobrecarga que ya existe de forma generalizada.

Al respecto del marco de trabajo para la orientación en el futuro, la idea de orientador como dinamizador de procesos puede sentirse con frecuencia en las conversaciones. Parece que nos dirigimos hacia un lugar en el que el orientador u orientadora se desprenda de su papel de experto, entendido como alguien ajeno a la realidad diaria de los centros, y participe más en los procesos e interacciones que se dan en el día a día. Que su preocupación principal no sea la burocracia, sino el trabajo colaborativo con el profesorado, el liderazgo y la coordinación de procesos y la atención directa, en la línea de lo propuesto por Hernández Rivero y Mederos Santana (2018).



Orientadores/as:

“ En mí misma he visto cierta evolución. A medida que me he ido formando, he ido huyendo de esa figura de orientador, orientadora como experta en los centros. porque al final esa figura, esa imagen que nos dan a nosotras nos dificulta el trabajo. [...]. Yo no me considero experta en nada, sino que busco trabajar de esa manera colaborativa, con equipos directivos, con familias, con equipos educativos, [...] somos una figura un poquito diferente dentro de los centros.

Parece, pues, que el futuro de la orientación se dirige a este paradigma, más cercano, más presente y más basado en el trabajo en equipo. La comunidad educativa se ha dado cuenta de cuánto puede aportar la orientación, y los orientadores y orientadoras se están dando cuenta de hacia dónde deben dirigirse para dar lo mejor de sí en los centros.

■ DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de las conversaciones surgidas, ha podido concluirse que los orientadores y orientadoras han adquirido un puesto significativo dentro de los centros, y que su contribución es ampliamente reconocida. Es una figura de apoyo para el profesorado y las familias, especialmente en los aspectos relacionados con la atención a la diversidad.

Sin embargo, ha podido constatarse que esta gran valoración va asociada con frecuencia a una excesiva carga de trabajo y a la demanda de acciones que tradicionalmente no habían estado vinculadas al puesto. Se coincide con el resto de estudios recientes en la importancia de contar con una mayor concreción de las funciones dentro de la normativa regulatoria adaptadas a estas demandas.

Por otra parte, el trabajo se sigue realizando principalmente de manera reactiva y centrada en la realización de evaluaciones psicopedagógicas, de manera contraria a lo que podría esperarse en el momento actual según los estudios teóricos. Una simplificación de las tareas burocráticas, a la vez que contar con una mayor presencia en el aula y un trabajo más cercano con las familias, profesorado y alumnado, supondría un enorme valor añadido al trabajo que se realiza. Además, contar con mayores recursos personales permitiría prestar más atención a funciones que suelen quedar relegadas a un papel secundario.

Se detecta la necesidad de trabajar la salud mental y se realizan labores cercanas a la atención psicológica dentro de los centros. Es fundamental reflexionar sobre la posibilidad de añadir estas funciones a las ya desarrolladas, con los desafíos y dificultades que esto podría entrañar o, en su lugar, asignarlas a otros profesionales que complementen la labor que realizan los orientadores y orientadoras en los centros. La salud mental debe ser una prioridad para la sociedad, y desde los centros y desde la orientación se puede contribuir notablemente a su cuidado.

De cara al futuro, los orientadores y orientadoras se están consolidando como una figura de dinamización de procesos, que acompañe al profesorado, alumnado y familias de una forma más directa, preventiva y basada en el trabajo colaborativo. Nos encontramos en un momento ideal para reflexionar sobre las nuevas necesidades que están surgiendo, los avances conseguidos y las perspectivas de futuro para ampliar los horizontes de la orientación y seguir contribuyendo a un sistema educativo basado en la calidad y equidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Barbour, R. (2013). Los grupos de discusión en investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.
- Beyebach, M. y Herrera, M. (2018). *Intervención escolar centrada en soluciones. Conversaciones para el cambio en la escuela*. Madrid: Herder.
- Bisquerra, R. y Álvarez González, M. (2012). *Orientación educativa: modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid: Wolters Kluwer.
- De Shazer, S. (1985). *Claves para la solución en terapia breve*. Madrid: Paidós.
- González-Tejerina, S. y Vieira, M. (2019). Organización de los servicios de orientación en educación infantil y primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30 (2), 89. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25340>
- Grañera, M. y Paras, A. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: CIDE.
- González Benito, A. y Otero Mayer, A. (2021). *La orientación educativa como garantía de la edad y la inclusión en educación*. Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía, Santiago de Compostela, 7-9 de julio de 2021. Universidad de Santiago de Compostela.
- Hernández-Rivero, V. M. y Mederos, Y. (2018). Papel del orientador/a educativo como asesor/a: funciones y estrategias de apoyo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29 (2), 40-57. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.1.2018.23293>
- Hernández-Salamanca, O. G. (2020). Percepción social de la orientación escolar en orientadores de Bogotá. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31 (1), 131-144. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.1.2020.27294>
- López Díez-Caballero, M. E. y Manzano-Soto, N. (2019). Valoración del nuevo modelo de orientación implementado en la Comunidad Autónoma de Cantabria por parte de los orientadores educativos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30 (2), 108-127. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25341>
- Manzanares Moya, A. y Sanz López, C. (2012). Situación actual y desafíos de la orientación: repensando la orientación en el ámbito educativo. En A. Manzanares Moya (Coord.), *Temas educativos en el punto de mira* (pp. 119-158). Madrid: Wolters Kluwer.
- Ramírez-Castillo, M. A. y Torres-Calles, J. M. (2013). Percepción del orientador escolar por la comunidad educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 469-476.
- Santana, L. (2013) *Orientación profesional*. Madrid: Síntesis.
- Serra-Capallera, J. (2022). ¿Es necesario definir el objeto y los sujetos de asesoramiento psicopedagógico actual? *Ámbitos de Psicopedagogía y Orientación*, 57, 1-3.
- Torreilla, E. M., Gamazo, A. y Sánchez-Prieto, J. C. (2022). La orientación educativa en España: mapeo sobre su estado actual (2010-2019). *Education in the Knowledge Society*, 23, 1-17.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Villaescusa, M. (2020). *¿A qué nos dedicamos en orientación educativa?* Madrid: Colectivo Orienta. <https://colectivorienta.wordpress.com/2019/01/21/a-que-nos-dedicamos-en-orientacion-educativa/>

CONOCE LA FP DUAL

UNA MIRADA DESDE LA ORIENTACIÓN

La FP dual sigue siendo un itinerario formativo bastante desconocido para muchos docentes y orientadores. Para revertir la situación hemos creado esta guía dirigida a la comunidad educativa y especialmente a los orientadores, que proporciona:

- ✘ Información accesible y práctica sobre cómo está organizada la FP dual
- ✘ Requisitos necesarios para cursar esta modalidad
- ✘ Principales ventajas para los jóvenes
- ✘ Argumentos para los orientadores para tener en cuenta la FP dual a la hora de plantearla como una alternativa formativa a los alumnos

Todos los agentes que intervienen en el proceso educativo en el centro participan de la orientación:
docentes, tutores, orientadores...
sois todos prescriptores.



**CONVIÉRTETE
EN PRESCRIPTOR!**





LA FP DUAL, UNA MIRADA DESDE LA ORIENTACIÓN



Por Juan José Juárez Calvo.

Master en Dirección de Organizaciones no Lucrativas por ESADE y Master en Coaching y Gestión del Talento por la Escuela Universitaria de Dirección y Empresa. Actualmente es responsable nacional del Proyecto de Orientación Profesional de la Fundación Bertelsmann y dirige el proyecto de la Alianza para la FP Dual en la Comunidad de Madrid.

■ La Formación Profesional Dual (FP Dual) es una modalidad de Formación Profesional (FP) en la que el centro educativo y la empresa se corresponsabilizan de la formación del aprendiz. El aprendiz alterna entre el centro educativo y la empresa, en la que también pone en práctica lo aprendido mediante el trabajo.

La FP Dual va más allá de los planes de prácticas tradicionales ya que las empresas, por un lado, imparten contenido formativo con valor curricular y, por otro, pueden adaptar el currículum académico a sus necesidades. El sistema de FP Dual cuenta con una larga tradición en países como Alemania, Austria, Dinamarca, los Países Bajos y Suiza, en los que un gran porcentaje de los jóvenes optan por esta vía.

En España esta modalidad formativa fue incorporada al panorama formativo post obligatorio en el año 2012 y supone una oportunidad que todavía es poco conocida por el público en general (familias y alumnado) así como por el público especializado (orientadores). Este artículo pretende realizar una aproximación a esta modalidad formativa y analizar el rol que pueden tener los distintos agentes en su conocimiento y difusión como itinerario de valor añadido desde la Educación Secundaria Obligatoria o el Bachillerato.

El contexto sociolaboral y formativo en el que se encuentran los jóvenes es complejo y difícil de afrontar, pues cambia de manera muy acelerada. Además, tal y como destacan numerosos informes nacionales e internacionales, España sigue teniendo un nivel de desocupación elevado (especialmente entre la población joven) a la vez

que cuenta con niveles formativos de la población distribuidos de manera desequilibrada. Este desequilibrio se visualiza claramente en una tasa menor de población con estudios profesionalizadores medios o superiores (los correspondientes a la Formación Profesional de grado medio y de grado superior).

En este contexto, una orientación académica y profesional temprana, continuada y de calidad puede contribuir a ofrecer horizontes estimulantes a los y las jóvenes que van a terminar la escolaridad obligatoria. La orientación, conectada con la formación a lo largo de toda la ESO puede contribuir al desarrollo de las competencias académicas y profesionales vinculando los procesos de enseñanza y aprendizaje al proceso de autoconocimiento, a la mejora de la motivación y autoestima, al conocimiento del entorno formativo y laboral y en definitiva a la concreción de un proyecto personal de desarrollo formativo y profesional de futuro.

Por ello, para tener un impacto relevante, la orientación debe ser una responsabilidad compartida por parte de todo el profesorado, dinamizada por tutores y tutoras en cada grupo clase y coordinada por los y las profesionales de la orientación en el centro.

La modalidad dual de la formación profesional (FP Dual) es una alternativa muy interesante para muchos jóvenes. Sin embargo, a menudo los orientadores y el resto de la comunidad educativa de los centros tienen un conocimiento muy limitado sobre la FP y especialmente sobre FP Dual. Ello les limita a la hora de tomar en consideración esta vía formativa en el asesoramiento a

los alumnos sobre las vías formativas que pueden seguir en la educación postobligatoria. Se trata de familiarizar a docentes, tutores, orientadores y también al alumnado y a sus familias para que conozcan y tengan en cuenta las oportunidades que puede generar esta opción para muchos alumnos y alumnas.

Para ayudar a que todo el claustro docente se familiarizase con la FP Dual, desde la Fundación Bertelsmann y Caixabank Dualiza se decidió elaborar la publicación **“Conoce la FP Dual, una mirada desde la orientación”** que consigue explicar en profundidad las características y ventajas de esta modalidad formativa y de la que este artículo pretende ser una especie de lectura introductoria.

Esta publicación puede descargarse gratuitamente a través de las webs de ambas fundaciones:

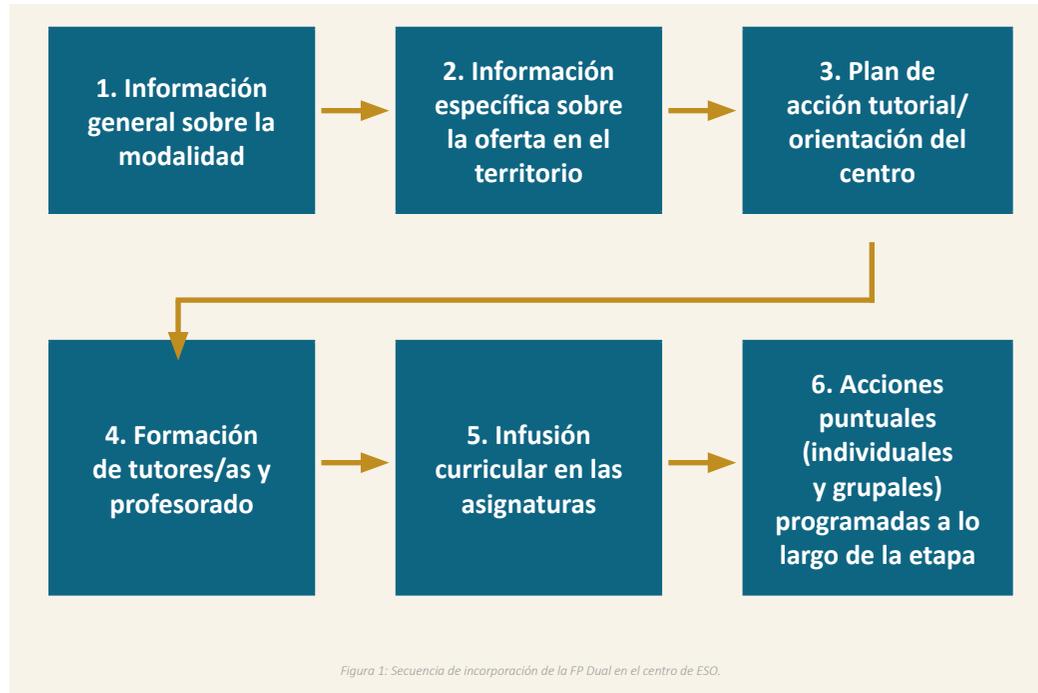
- Descarga desde fundacionbertelsmann.org
- Descarga desde caixabankdualiza.es

En palabras de Encarna Cuenca, presidenta del Consejo Escolar del Estado, “La transición a la vida adulta implica una permanente toma de decisiones personales y profesionales de las que depende la calidad de la coexistencia. Por eso es tan importante no dejar en manos de la improvisación el futuro de cada persona y, para evitarlo, poner a su disposición recursos de orientación adecuados y todos los medios necesarios para que adquiera las competencias que le permitan mantenerse informado, actualizar su formación y tomar decisiones meditadas y bien fundadas”.



■ INCORPORAR EL CONOCIMIENTO SOBRE LA FP Y LA FP DUAL A LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN¹

De cara a incorporar la FP Dual en el repertorio de opciones que los centros de Educación Secundaria Obligatoria consideran para sus egresados, se debería tomar en consideración la siguiente secuencia:



A continuación, se explican brevemente los seis componentes de la secuencia:

1. Información general sobre la modalidad

Es preciso que el centro educativo disponga de información general sobre las características de esta modalidad de Formación Profesional, sus elementos de valor, sus características formativas, la relación con las empresas, sus tipologías, la estructura de la formación, las principales preocupaciones y debates existentes y los resultados que ofrece.

2. Información específica sobre la oferta en el territorio

La oferta existente en un territorio cercano al centro y también mediato (considerando un territorio más amplio) así como las fuentes de información donde se puede actualizar la oferta es imprescindible para poder ofrecer una visión de su accesibilidad. También cada docente debería conocer las ofertas de FP Dual más relacionadas con su área o materia.

3. Plan de acción tutorial y orientación en el centro

Las acciones de tutoría y orientación relacionadas con la oferta postobligatoria deberían incorporarse a los planes que tiene el centro para ayudar al alumnado a concretar sus proyectos formativos post obligatorios, incluyendo esta opción.

4. Formación de tutores y orientadores

La visión de la FP como itinerario de valor y la consideración de los intereses y aspiraciones del alumnado, sus estilos de aprendizaje además de sus perfiles académicos y de competencias, así como las estrategias para infundir en el currículum la orientación, han de ser objeto de formación impulsada por las Consejerías de Educación para que pueda llegar a los centros.

5. Infusión curricular

Incorporar en las materias, ejemplos, referencias, propuestas de exploración y actividades (casos, ejercicios, problemas) en los que esté presente la FP Dual y/o las profesiones relacionadas.

6. Acciones puntuales (grupales e individuales)

Realizadas a lo largo de la etapa, para proporcionar información específica o genérica sobre la FP Dual al alumnado y a sus familias (de acuerdo al plan de acción tutorial y de orientación del centro).

¹ La FP Dual desde la perspectiva de la orientación. Màrius Martínez. 2022.



■ LA APORTACIÓN DE LA FP DUAL DESDE LA PEDAGOGÍA²

La Formación Profesional, particularmente en su modalidad dual, atesora un extraordinario potencial para enriquecer los procesos de enseñanza/aprendizaje, en general, y las diferentes inteligencias, la madurez y preparación del alumnado, en particular. Supone un universo de posibilidades porque es exponente de la relación de complementariedad y enriquecimiento mutuo entre teoría y práctica, entre reflexión y acción, entre desarrollo personal y profesional. Y ello lo hace apostando por la integración de escenarios académicos y laborales en los que se construyen experiencias significativas en entornos reales.

Desde esta perspectiva, el panorama que muestra la Formación Profesional es enorme. Un universo de familias y títulos que van respondiendo a las nuevas necesidades de desarrollo social, tecnológico y laboral, con currículos adaptados a una enorme variedad de áreas de aprendizaje profesional. Todo ello muestra una clara voluntad de responder a las necesidades de formación orientadas a un desarrollo personal y una inserción laboral dinámica e integradora.

Cabe añadir que las situaciones de aprendizaje «auténticas» propias de la FP Dual, además de favorecer un aprendizaje más significativo, permiten adquirir distintos aspectos de «enculturación», es decir, del entorno profesional. Por muy realista que sea la situación de aprendizaje planteada por un docente en un aula, nunca va a poder impregnarse de las prácticas, costumbres, expresiones, modos de pensar... propios de esa comunidad profesional, es decir, de aspectos de identidad. Este conocimiento profundo del perfil profesional tiene una influencia significativa en la valoración que se hace de él y en el desarrollo de actitudes deseables en ese puesto.

Todo esto agiliza enormemente el proceso de adaptación al puesto de trabajo en un futuro, dando una clara ventaja a los alumnos procedentes de la FP Dual frente a otras modalidades de formación, donde es casi inevitable la sensación de sentirse «extraño» al entrar a trabajar a una empresa al terminar los estudios.

La FP Dual supone por ello una oportunidad óptima para personalizar el proceso de formación-aprendizaje en función tanto de los intereses que muestre el alumno, como de las oportunidades de formación complementaria y experiencias propias que ofrezca la empresa en sí.

■ LAS SIETE VENTAJAS CLAVE DE LA FP DUAL

Como hemos ido narrando, la FP Dual es una modalidad formativa que aporta una serie de elementos innovadores y un nuevo escenario de aprendizaje en formato de alternancia pedagógica entre el centro educativo y la empresa.

A continuación, detallamos las ventajas que aporta la FP Dual y los beneficios que supone para el alumnado:

Una formación en alternancia

Cuando se estudia una FP en modalidad dual, entre una tercera parte y la mitad de los dos años que dura el ciclo formativo, el alumno los pasa en una empresa y el resto estará en un centro educativo. Por eso se llama un modelo en alternancia.

Esta combinación a lo largo de todo el proceso de aprendizaje aporta, por un lado, la estructura académica del centro educativo, donde los conocimientos están ordenados para que puedan aprenderse de forma escalonada y coherente, y, por otro lado, el aprendizaje contextualizado que se da en la empresa articulado en base a procedimientos productivos y situaciones reales.

Un aprendizaje práctico en un entorno real

La experiencia para el estudiante de FP Dual será distinta de cómo ha aprendido hasta entonces. La FP Dual le colocará en un escenario en el que aprenderá haciendo cosas prácticas, que son útiles y responden a indicaciones precisas para resolver retos o necesidades reales.

En una empresa, se aprende en el puesto de trabajo, y sobre un escenario real, no simulado y por ello el proceso de aprendizaje será más profundo y específico, porque no sólo conocerá el marco teórico-práctico, sino que entenderá por qué están estructurados los procesos como lo están, cómo y por qué funcionan las máquinas, o cómo sacarle el máximo partido a un sistema operativo o un lenguaje de programación, por ejemplo.

Una formación que incrementa la empleabilidad

Cuando termina su FP Dual, el alumno no solamente habrá aprobado las clases, sino que habrá conseguido adquirir las competencias técnicas relacionadas con la profesión, lo que se denomina el «saber hacer».

Este aprendizaje vendrá acreditado no sólo por el título oficial que le dará el Ministerio de Educación una vez finalice, sino por la experiencia profesional en la empresa en la que haya hecho su FP Dual, que será reconocida y valorada muy positivamente por las empresas del sector, otorgándole así un valor diferencial a su currículo.

La empleabilidad de la Formación Profesional es en general muy alta, estando aproximadamente en torno a un 70 %, aunque varía mucho dependiendo del sector y el título concreto. Además, cuando la FP se estudia en modalidad dual, la empleabilidad aumenta en torno a un 10-15% más.

² La Pedagogía de la FP Dual, un universo de posibilidades. Amparo Escamilla y María Pacheco. 2022.



Remuneración y alta en seguridad social

Durante el tiempo de formación en la empresa, el alumno irá aprendiendo a medida que avanza la formación, y será capaz de contribuir cada vez más a las actividades productivas. En consecuencia, puesto que contribuye a los resultados de la empresa, lo lógico es que obtenga una remuneración, cosa que actualmente es obligatoria en la mayoría de las Comunidades Autónomas.

Cuando el aprendiz recibe una remuneración, ya sea a través de una beca o un contrato laboral, está ya cotizando, lo cual le computa a nivel de antigüedad en años de cotización para la Seguridad Social. Esto a largo plazo es relevante, porque cada vez las trayectorias profesionales son más largas y los años de cotización necesarios para alcanzar los requisitos del sistema de pensiones son más elevados.

El aprendiz como protagonista de su aprendizaje y su efecto transformador

Cuando el alumno entra en la empresa pasa a integrarse como uno más en el equipo, siempre bajo la figura específica de aprendiz. Con ello, abandona el contexto conocido del grupo aula con sus compañeros de clase y ha de aprender a integrarse en un entorno completamente nuevo, en el que se enfrentará a situaciones y retos reales.

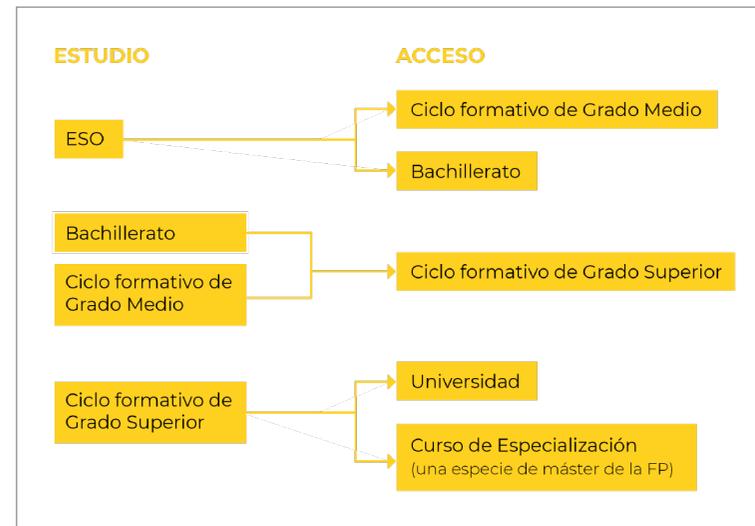
Esta experiencia tiene un efecto transformador en el joven, acelerando procesos de madurez personal y ofreciendo una oportunidad inmejorable para aprender los códigos de relación e interacción profesionales. Además, la oportunidad de estar durante un tiempo largo en una empresa antes de terminar los estudios tiene un claro efecto orientador y permite tomar las decisiones con mucha más base de conocimiento real y contrastándola con la información que el alumno va a recibir de su experiencia en la empresa.

■ VENTAJAS GENERALES QUE PROPORCIONA LA FP

La FP es una formación modular

La FP tiene la ventaja de que está organizada por niveles conectados entre sí y entre los diferentes itinerarios formativos fuera de la FP. Tanto los ciclos formativos de Grado Medio como los de Grado Superior, duran dos años, y si luego se quiere hacer un Curso de Especialización, este suele tener una duración algo menor a un año (entre 600 y 1.000 horas).

Esta estructura modular e interrelacionada resulta de sumo interés a la hora de planificar una formación que ha de irse adaptando y concretando a lo largo de la vida. Además, existen pasarelas entre los diferentes itinerarios formativos.



La existencia de estas pasarelas permite que el alumno pueda decidir en cada momento si continuar con el siguiente nivel formativo justo después de terminar el anterior o no, ya que cada nivel de la FP prepara para el acceso al empleo. Es decir, un alumno puede

hacer una FP, trabajar por un tiempo y luego, años después, por interés personal o porque tiene esa oportunidad en la empresa en la que esté trabajando, puede lanzarse a un Grado Universitario o a un Curso de Especialización.

La FP proporciona una titulación oficial válida en todo el país y también en el conjunto de la Unión Europea. El abanico de títulos es realmente muy amplio con casi 190 títulos y 17 cursos de especialización entre los que elegir. Por ello, para tomar la decisión, es importante leer detenidamente los planes formativos, los perfiles profesionales asociados a ellos, su inserción laboral y las salidas profesionales para las que habilitan.

La FP como vía de acceso a perfiles híbridos o a otras opciones formativas, bajo un esquema de formación a lo largo de la vida

La tecnología, la digitalización y la inteligencia artificial han revolucionado por completo el mundo en el que vivimos, provocando cambios en la forma en la que nos relacionamos, entretenemos, estudiamos y, por supuesto, en cómo trabajamos.

En este contexto, se necesitan profesionales con una formación especializada, pero con conocimientos transversales, que se reinventen continuamente para poder dar respuesta a los nuevos retos de forma ágil: los perfiles híbridos.

Los trabajos híbridos son aquellos que precisan de una serie de habilidades que tradicionalmente nunca se habían necesitado juntas o combinadas, como son las técnicas o tecnológicas y las humanísticas o de negocio.

Así, por un lado, las barreras entre estudios de ciencias o de humanidades se difuminan cada día más y perfiles tradicionalmente más humanistas necesitan incorporar competencias digitales relacionadas con su sector.

Por otro lado, los profesionales más técnicos, tienen que integrar habilidades humanistas como la resiliencia, la inteligencia emocional, la comunicación, el liderazgo, etc.

Todo ello nos hace visualizar una tendencia emergente en el mercado laboral y es que los perfiles tecnológicos procedentes de la FP podrían ser, en gran medida, los agentes implementadores de la inexorable transformación digital. El potencial de estos perfiles en la transición digital se concreta en especializaciones ligadas a diferentes sectores como son: ciberseguridad, diseño UX, CRM, automatización de procesos en industria 4.0, IoT, big data, virtualización, cloud computing, inteligencia artificial, entre otros.

Cuando un alumno toma la decisión de formarse en una FP, dicha elección no es definitiva, sino que puede modularla e ir subiendo dentro de los diferentes niveles de la FP y también dentro de las estructuras de convalidación con los Grados Universitarios.

Así, cuando el alumno finaliza un Grado Superior, puede seguir estudiando, mediante una especialización dentro de la FP o pasando a la Universidad.

Los ciclos formativos de Grado Superior pertenecen a lo que se denomina el Espacio Europeo de Educación Superior, y existen importantes convalidaciones académicas si se quiere continuar estudiando en la Universidad. Estas convalidaciones pueden llegar hasta los 60 ECTS (Créditos Formativos) de un Grado Superior, que es el 25% de los 240 ECTS que tiene un Grado Universitario. Esto significa que un Grado Universitario, si se estudia viniendo desde la misma Familia Profesional de la FP, se puede acortar en un año entero, quedándose en sólo tres años, en lugar de los cuatro años habituales.

■ EL ROL DE LAS FAMILIAS Y LA PRESCRIPCIÓN ENTRE IGUALES

El alumnado necesita contar con el apoyo de sus familias en el relevante proceso de toma de decisiones sobre su formación y su futura profesión, para ello las familias necesitan ayuda para poder apoyar a sus hijos en la toma de decisiones y en la construcción de su identidad vocacional.

Los padres, en su mayoría, no son expertos en orientación ni en formación y están además implicados personal y emocionalmente en la relación y en las expectativas sobre cada uno de sus hijos, por ello necesitan de todo el apoyo posible que se les pueda brindar desde el colegio. En esta tarea de apoyo y asesoramiento los orientadores y los tutores tienen una labor crítica para aconsejar y preparar a las familias como aliados y acompañantes clave del proceso de orientación académica y profesional que han de recorrer necesariamente sus hijos.

Para las familias cada etapa de transición académica de sus hijos: la entrada en la escuela, el paso de primaria a secundaria, la elección de la formación posterior (FP o Universidad), suponen cambios, pequeñas o grandes crisis, a las que deben enfrentarse con las estrategias que tengan, para lograr éxito. En ese sentido la labor de un orientador y un tutor que informa y acompaña es un facilitador de estas transiciones y es una pieza fundamental para que el acercamiento de las familias a la FP sea natural e informada, libre de prejuicios, en definitiva.

Los exalumnos que han seguido esta modalidad formativa con éxito también pueden ser también para explicar su experiencia, a través de charlas, de entrevistas informales o sesiones de presentación con un grupo clase y también participando en la edición de vídeos cortos que pueden estar a disposición de la comunidad en un espacio web o un repositorio.

La Red de Embajadores Somos FP Dual y su misión es también un referente de interés en esta cuestión (www.somosfpdual.es).



La Red de Embajadores Somos FP Dual y su misión es también un referente de interés en esta cuestión.



@somosfpdual

Website somosfpdual.es

BIBLIOGRAFÍA

Carrasco, A. y Juárez, J. (coords). (2021). *Conoce la FP Dual, una mirada desde la orientación*. Barcelona. Fundación Bertelsmann. <https://www.fundacionbertelsmann.org/wp-content/uploads/2022/01/FPDUAL-Unamiradadesdelaorientacion.pdf>

Corona, J. y Sastre, E. (coords). (2018). *Orientación profesional y formación dual. Hacia un modelo integrado para el empleo juvenil*. Barcelona. Instituto de la Empresa Familiar y Fundación Bankia por la Formación Dual. <https://www.caixabankdualiza.es/recursos/doc/portal/2019/07/08/estudio-opfd.pdf>

Escamilla, A. (2015). Descubrid las múltiples y secretas inteligencias de vuestro hijo. Un observatorio para favorecer su Orientación Profesional. En V. Hernández Franco (coord.). *¿Cómo orientar profesionalmente a tu hijo? Manual práctico para padres*, (pp.158-170) Barcelona: Fundación Bertelsmann. <http://orientaratuhiijo.com/>

Juárez, J. (coord.). (2018). *Guía de orientación profesional coordinada*, segunda edición. Barcelona. Fundación Bertelsmann. <https://www.fundacionbertelsmann.org/publicaciones/guia-de-orientacion-profesional-coordinada-2aed/>

Martínez Muñoz, M. (2018). El profesor orientador. En Fundación Bertelsmann. *Guía de Orientación Profesional Coordinada*. Segunda edición. Barcelona: Bertelsmann, pp 171-183.



¿ESTÁN QUEMADOS LOS ORIENTADORES EDUCATIVOS?

¿ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL RASGO UN PREDICTOR, AL TIEMPO QUE UN PROTECTOR, FRENTE A ESTE SÍNDROME?



Por Alfonso Royo Montané.
Maestro y Orientador Educativo. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Vocal de la junta directiva de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

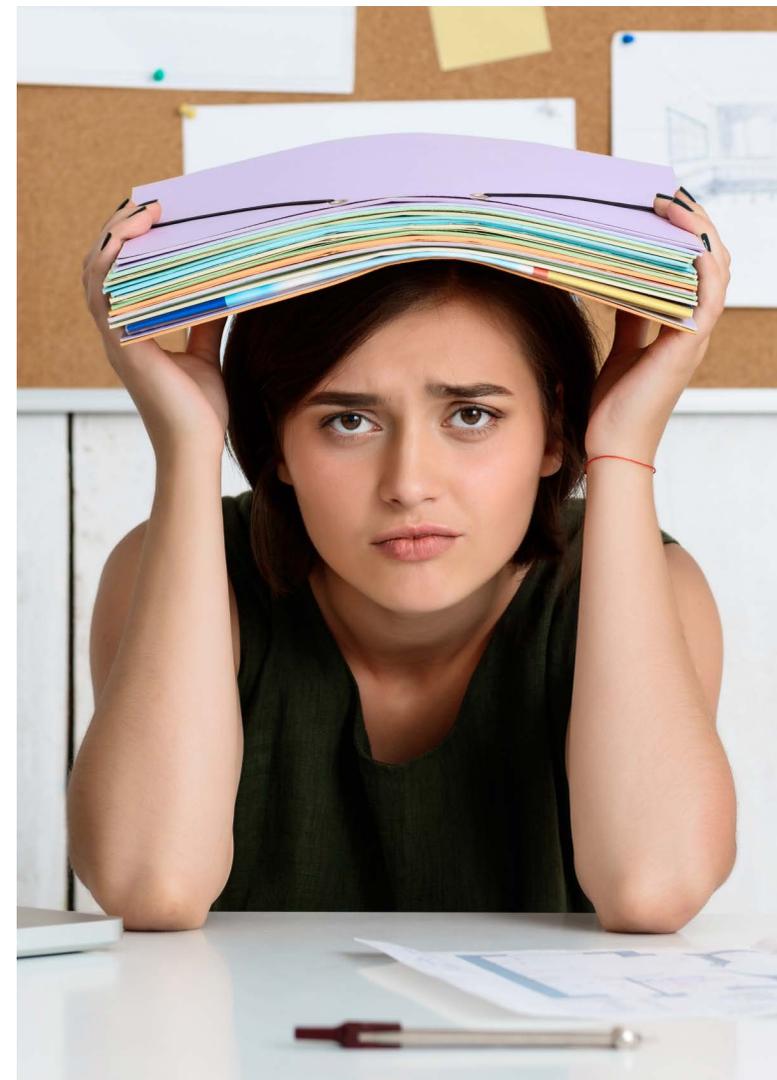
En este artículo deseamos mostrar una investigación, y en especial sus implicaciones, que concluimos en el año 2019 y que fue llevada a cabo con orientadores educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón en la que nos propusimos como objetivos analizar las posibles diferencias en los niveles de varios constructos, a saber: **Inteligencia Emocional Rasgo (IER)**, **Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) o *burnout*** y **Satisfacción Laboral (SL)**, en relación con una serie de variables socio demográficas y laborales: sexo, edad, años de experiencia en el trabajo como orientador, número de años de experiencia como orientador en el mismo centro de trabajo o bien según el tipo de servicio en el que se trabaja, bien sea en un Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria (EOEIP) o en un Departamento de Orientación en centros de Educación Secundaria. Analizamos también si existían relaciones entre la Inteligencia Emocional Rasgo, el Síndrome de Quemarse por el Trabajo y la Satisfacción Laboral, entre los mismos.

Para ello tuvimos en cuenta las múltiples y variadas tareas asociadas a los diferentes ámbitos de intervención y en relación con: el centro educativo; el alumnado; el profesorado; las familias e instituciones externas, asignadas por la administración educativa a los profesionales de la orientación educativa, comprobamos su excesivo número y su ambigua definición (haciendo una revisión de la bibliografía sobre el tema) Todo esto forma parte de una serie de dificultades y obstáculos con los que se encuentran en su

trabajo diario. La complejidad de estas tareas y la gran cantidad de las mismas a desarrollar en el día a día hacen que esta sobrecarga sea una importante y permanente fuente de estrés para ellos, dado además que tratan de responder a todas las demandas, aunque alguna de ellas no esté claro que corresponda a su perfil profesional, o no dispongan de la suficiente formación para resolverla.

Por ello consideramos que sus niveles de estrés serían altos dado el exceso de tareas y su relación e implicación en situaciones conflictivas que les suponen una importante carga de tipo emocional. Pudiendo provocar al igual que en el resto de profesionales asistenciales, que estén más predispuestos a desarrollar sentimientos de cansancio emocional, actitudes negativas frente a los usuarios de sus servicios, disminución de los sentimientos de competencia en el trabajo y baja autoestima personal.

Entre los posibles recursos o herramientas que les permitirían afrontar la cada vez más compleja tarea en los centros educativos, encontramos el concepto de **Inteligencia Emocional (IE)** y de la educación de las habilidades emocionales asociadas a la misma (Bisquerra, 2002). Son numerosos los autores que consideran que la inteligencia emocional forma parte de las competencias necesarias para desempeñar de manera eficaz la labor profesional (Pertegaz-Felices, Castejón-Costa y Martínez, 2011). Podría decirse que la mayoría de las funciones del orientador educativo se desarrollan en equipos de trabajo.





Si la IE, como se sabe, tiene una relación positiva con la eficacia de los grupos de trabajo, parece que los orientadores educativos precisarán un buen nivel de estas competencias para el desempeño de sus funciones, ya que ejercen de mediadores entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, imparten docencia y asesoran e informan a alumnos, familias, profesorado, tutores, equipo directivo, etc. (Cabello et al., 2010; El País, 2009; García-Izquierdo, García-Izquierdo y Ramos-Villagrasa, 2007; Jordan, Askanasy, Härtel y Hooper, 2002). Por tanto, partimos de la hipótesis, dada su necesidad y por nuestra propia experiencia, de que entre los recursos personales utilizados por los orientadores educativos, en su trabajo diario se encuentran presentes las competencias emocionales siendo su mejor indicador, por el momento, la IE (Mikolajczak et al., 2008).

Maslach y Jackson (1981) consideran el *burnout* como un síndrome de agotamiento emocional, con sensación de no poder dar más de sí, despersonalización, que se muestra con insensibilidad y conductas cínicas frente a otras personas y baja realización personal con sentimientos de disminución en la competencia y en los logros en el trabajo y baja autoestima personal. Gil-Monte (2007) recomienda utilizar en lengua española el término **Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT)**, debido a una serie de ventajas, entre las que está el hecho de centrarse en el trabajo y no exclusivamente en el trabajador, además es la denominación adoptada por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (INSHT), considerándose una patología laboral en la legislación española. El instrumento de medida para valorar este constructo fue el *Maslach Burnout Inventory* (MBI) de Maslach y Jackson (1981), adaptación al español de Seisdedos (1997).

Si bien, a día de hoy, podemos afirmar que al hablar de Inteligencia Emocional no estamos ante un único concepto. Salovey y Mayer (1997) diferenciaron entre su concepto de IE como procesamiento de la información emocional, por tanto como capacidad cognitiva, del resto de modelos que fueron apareciendo, que clasificaron en una única categoría, como modelos mixtos (Mayer, et al., 2000), dado que incluyen otras variables no cognitivas como rasgos de personalidad: asertividad, optimismo, autocontrol, motivación y competencias sociales y emocionales. Otros autores como Petrides, et al.

(2007) están en desacuerdo con esta distinción, a su juicio no debe confundirse la IE con los modelos de capacidad, ni la IE rasgo con los modelos mixtos, debido a que creen que en lugar de discutir de modelos hay que considerar que existen dos conceptos diferentes de IE, como capacidad (ability EI) y como rasgo de personalidad (trait EI). La operacionalización de la IE como capacidad cognitiva conduce a un concepto diferente del que se deriva su operacionalidad como rasgo de la personalidad. La IE como rasgo, “se refiere a una constelación de disposiciones comportamentales y autopercepciones concernientes a las capacidades propias para reconocer, procesar y utilizar las informaciones con carga emocional” (Pérez, et al., 2005, p. 97).

El TEIQue ha demostrado su validez y fiabilidad tanto convergente como con personalidad, validez predictiva incremental y validez discriminante frente a medidas de los Cinco Grandes por lo que se demuestra que no están midiendo lo mismo. Es un predictor de indicadores de salud más potente que la IE capacidad; es con diferencia una de las herramientas más robustas psicométricamente para la evaluación de la IE (Brasseur, et al., 2013; Gardner y Qualter, 2010; Martins, et al., 2010) y se adaptó perfectamente a los objetivos y condicionantes de nuestra investigación. Por tanto, utilizamos esta prueba Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) de Petrides y Furham (2001). Adaptación española de Pérez-González (2010).

De igual manera consideramos la necesidad entre los orientadores educativos de una satisfacción laboral elevada, dado que entendemos que es un estado emocional positivo que tiene efectos en el rendimiento laboral y en el bienestar físico y mental de las personas. (Anaya y Suárez, 2004; Anaya y Suárez, 2007). Usando la Escala de Satisfacción Laboral adaptada de la ESL-VO de Anaya y Suárez (2004).

La muestra estuvo compuesta por los profesionales de la orientación educativa tanto de Educación Secundaria como de Educación Infantil y Primaria que trabajaban en centros públicos de las tres provincias (Huesca, Zaragoza y Teruel) de la Comunidad Autónoma de Aragón. Estos profesionales prestaban sus servicios en 21 Institutos de Educación Secundaria (I.E.S.) entre la ciudad de Huesca y su provincia, en 51 en la ciudad de Zaragoza y su provincia y en 15 en Teruel y provincia, con un total de 87 centros.

En cuanto al número de Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria su número era de 8 entre la ciudad de Huesca y provincia, 14 en la ciudad de Zaragoza y su provincia y 6 en la ciudad de Teruel y provincia, con un total de 28 centros. Calculando un total de 87 orientadores trabajando en Educación Secundaria y 102 en Educación Infantil y Primaria.

Nuestro diseño de investigación fue de tipo mixto, dado que recogió, analizamos y vinculamos tanto datos cuantitativos, como datos cualitativos. Optamos por esta metodología al permitirnos una mayor profundización en el estudio descriptivo, una mayor riqueza interpretativa. Creswell (2005) nos indica que los diseños mixtos permiten obtener una mayor variedad de perspectivas del problema. En nuestra investigación triangulamos datos de distinta naturaleza: tanto cuantitativos (numéricos) como cualitativos (verbales), así como diferentes fuentes: test, cuestionarios y grupos de discusión y también métodos (cualitativo y cuantitativo).

Dentro de la metodología de investigación mixta, hemos utilizado el modelo de dos etapas por derivación, según la clasificación elaborada por Hernández, et al. (2007, pp. 759-791). Recogidos y analizados los datos cuantitativos construimos a partir de ellos el diseño cualitativo para profundizar y comprender los resultados obtenidos en un primer diseño, incluso con la emergencia de variables que abrieran perspectivas no consideradas.

Los resultados indicaron claramente que las orientadoras educativas (mujer) con respecto a los orientadores educativos (hombre) presentan diferente grado de Inteligencia Emocional Rasgo (IER), siendo más capaces de reconocer las emociones de los demás y de expresar las suyas propias, utilizando estas habilidades emocionales para desarrollar y mantener estrechas relaciones con los demás.

Los orientadores educativos (a no ser que se especifique con esta denominación nos referimos a hombres y mujeres) que llevan trabajando en un mismo centro entre siete y nueve años con respecto a los que llevan menos de un año presentaron diferencias significativas, mostrando una disminución de su capacidad para ponerse en lugar del otro, para comprender las propias emociones y las de los demás, y para expresar las emociones.



También se encontraron diferencias significativas en los mismos intervalos de permanencia en un mismo centro, en Cansancio Emocional y Realización Personal, presentando mayor cansancio emocional y menores sentimientos de competencia y logro en su trabajo.

El tipo de servicio educativo, bien fuese de manera interna en los centros en Departamentos de Orientación o bien de manera externa en Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria, presentó diferencias de grado en cuanto a la Inteligencia Emocional Rasgo (IER), también con respecto al Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) o *burnout* y con respecto a la Satisfacción Laboral (SL), en favor de los orientadores que trabajan en centros de Educación Secundaria. También se constataron con respecto a la dimensión Realización Personal del cuestionario que mide SQT y con respecto a la misma dimensión que mide la Satisfacción Laboral (SL), también a favor de los orientadores que trabajan en centros de Educación Secundaria.

Se confirmó que a mayor grado de IER en orientadores educativos menor grado de SQT y mayor grado de SL. **Estos datos refuerzan el descubrimiento de que la IER es beneficiosa para el mejor desempeño y mayor sentimiento de satisfacción por el trabajo realizado.**

Los resultados confirmaron, también, que a mayor SL menores niveles de Cansancio Emocional y Despersonalización y mayor Realización Personal con mayor compromiso hacia el trabajo y la organización.

■ IMPLICACIONES PARA LOS ORIENTADORES EDUCATIVOS

DEBEN MANTENERSE ALERTA	EVIDENCIAS BASADAS EN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN
Puesto que la mayoría de las tareas que se les encomiendan a nivel legislativo, al tiempo que el modelo institucional desde el que realizar su trabajo diario implica su colaboración con equipos de trabajo formados por otros profesionales de la educación. Y muchas de las dificultades que encuentran tienen su origen en la dimensión relacional.	Encontramos evidencias en la literatura consultada de la relación directa entre los niveles de IE y el buen funcionamiento y eficacia de los equipos de trabajo; al mismo tiempo los orientadores educativos demandan formación sobre coordinación de equipos de trabajo. Los resultados de este estudio avalan que la IE como rasgo de personalidad puede favorecer un mejor afrontamiento de las situaciones estresantes en el trabajo diario de los orientadores educativos. Estos constatan en sus diálogos la importancia de la inteligencia emocional en la profesión de orientador.
Puesto que tras un tiempo prolongado de permanencia en un mismo centro de trabajo de entre siete y nueve años disminuye la capacidad de ponerse en lugar del otro, la comprensión y expresión de las emociones, reduciéndose la capacidad de crear y mantener relaciones. Al tiempo que aumenta el cansancio emocional y disminuyen los sentimientos de competencia y logro en el trabajo.	Se trata de un hallazgo importante tras procesar estadísticamente los datos cuantitativos, que es apoyado por el estudio cualitativo en el que los orientadores educativos expresan que están de acuerdo con ellos, que se da un menor desgaste en los comienzos de la profesión y que a lo largo de la vida laboral se dan subidas, bajadas y períodos de estabilidad. Lo explican por las rutinas generadas con el tiempo, que provocan aburrimiento y hacen que disminuya la motivación. Proponen como una medida que pudiera ser eficaz para prevenir e incluso tratar situaciones de burnout la formación intencional sobre competencias sociales y emocionales.
Dado que, si bien en comparación con otros profesionales de la educación no se dan índices elevados de cansancio emocional ni de actitudes negativas hacia las personas usuarias del servicio, sí se observa una baja puntuación en realización personal con respecto a esos mismos profesionales.	Algunos autores (Gil Monte, et al., 1988) consideran que el SQT se inicia con puntuaciones bajas en la dimensión realización personal en el trabajo. Es por ello que consideramos que estamos a tiempo de prevenir las consecuencias negativas que esto pudiera tener poniendo en marcha de manera inmediata para paliar los programas de mejora de las competencias sociales y emocionales.
Los orientadores educativos aragoneses que trabajan en servicios externos a los centros tienen más riesgo de padecer SQT o burnout que los compañeros que trabajan en un solo centro educativo en Departamentos de Orientación en Educación Secundaria.	Los propios orientadores educativos están de acuerdo en que el trabajo en los equipos externos genera un sentimiento de insatisfacción permanente. Pudiendo encontrar como explicación las diferentes condiciones laborales y las funciones a desarrollar. Consideran que se dan diferencias en cuanto a las habilidades y estrategias que son necesarias, para el trabajo diario, en un tipo u otro de servicio.
Los orientadores educativos aragoneses que trabajan en un solo centro en Educación Secundaria en los Departamentos de Orientación muestran mayor bienestar general, son más positivos acerca del futuro y tienen mayor autoestima que los compañeros que trabajan en servicios externos al centro.	Los orientadores aragoneses que trabajan en centros de Educación Secundaria formando parte de su plantilla tendrían mayor capacidad para comprender, procesar y usar información sobre sus emociones y sobre las de los demás en el día a día. Los propios orientadores creen que formar parte de un centro “sentirse parte de un gran equipo” genera mayor estabilidad y proporciona a nivel emocional una vinculación imprescindible para mantener la energía y la satisfacción laboral. Consideran que esta red de apoyo (según la denominación que ellos le dan) es un factor importante de protección de los compañeros que trabajan en Educación Secundaria.

**■ IMPLICACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

INTERVENCIONES ACONSEJADAS	BASADAS EN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN
La Administración educativa debería comprometerse en la formación en competencias sociales y emocionales de los orientadores educativos y en general de todos los profesionales de la educación. Pudiendo integrar esta formación en los Planes de Formación de los servicios de orientación.	Dado que estas competencias son imprescindibles para el trabajo diario de los orientadores, y dado que estas competencias pueden y deben aprenderse. Los orientadores aragoneses manifiestan la necesidad de formación, tanto inicial como permanente, en estas competencias que consideran pudiera ser una buena medida para afrontar situaciones estresantes en su trabajo diario.
La Administración educativa debería proceder a clarificar y concretar las funciones de los orientadores educativos.	De este modo bien pudieran controlarse alguna de las variables responsables del estrés permanente de los orientadores educativos tales como el exceso de funciones o la ambigüedad de rol.
Desde la Administración educativa se debería analizar y reflexionar sobre el modelo de organización y estructura de los servicios de orientación en la Comunidad Autónoma con la posibilidad de implementar el que resulte de mayor eficacia, al tiempo que se procura el bienestar emocional y personal de los profesionales.	Aportamos evidencias de que existen diferencias significativas a favor de los orientadores educativos que están integrados en los Departamentos de Orientación de los centros de Educación Secundaria en cuanto a los sentimientos de competencia y de éxito en el trabajo, y en cuanto al bienestar personal. También se dan con respecto al mejor manejo de las emociones y a una mayor capacidad para comprender, procesar y usar información sobre sus emociones y sobre las de los demás en el día a día.
Consideramos pendiente la planificación y puesta en marcha de la carrera profesional.	Aportamos evidencias de que tras un período determinado de permanencia en un mismo centro de trabajo se generan una serie de efectos negativos para el trabajo y los trabajadores de la orientación educativa; éstos consideran pudieran paliarse con la posibilidad de promocionar en función de los méritos adquiridos y facilitando la movilidad entre los cuerpos docentes incluyendo la posibilidad de acceder a la docencia universitaria, tanto inicial como de máster.
Tener en cuenta la necesidad de incluir las emociones en el proceso formativo de los alumnos y alumnas. Insertando las competencias socio emocionales en la organización y diseño del currículo.	Hay evidencias científicas presentes en la literatura consultada. También los orientadores educativos aragoneses han verbalizado esta necesidad.

■ IMPLICACIONES PARA LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN

INTERVENCIONES ACONSEJADAS	BASADAS EN RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN
Puesta en marcha programas de formación inicial y permanente en competencias sociales y emocionales en la formación de los orientadores educativos.	Demanda realizada por los orientadores educativos aragoneses puesto que lo consideran necesario para prevenir y tratar posibles dificultades en el ámbito relacional y en las situaciones estresantes de su trabajo diario. Creen que tiene una importancia “instrumental”.
Delimitar la formación de grado y de posgrado para los profesionales de la orientación educativa.	Se reivindica la necesidad de que las facultades de educación de las diferentes universidades españolas se impliquen en la formación de competencias socioemocionales.
Puesta en marcha programas de formación inicial y permanente en competencias sociales y emocionales en la formación del resto de profesionales de la educación.	Según algunos estudios consultados los profesores no tienen la formación adecuada para ser competentes a nivel emocional. Es por ello necesaria una formación inicial y permanente en este tipo de competencias para maestros y profesores de cualquier especialidad y no en exclusiva para los orientadores educativos.



■ LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, debemos hacer la consideración de que el tamaño moderado de la muestra y el método de muestreo no probabilístico reducen las posibilidades de extrapolar las presentes conclusiones a otros contextos diferentes.

Por otro lado, todas las escalas utilizadas presentan una fiabilidad adecuada por encima del valor (.70), excepto despersionalización (.40) en el inventario MBI que presenta un bajo índice de fiabilidad, y por tanto debemos tomar con reserva sus resultados.

Por último, constatamos que las situaciones laborales están influidas por multitud de variables de carácter organizacional y social, así como por múltiples recursos personales puestos en marcha para afrontar las dificultades laborales en el día a día. Hemos tenido en cuenta sólo algunas de ellas, por lo que este trabajo ha de ser por fuerza complementario a otros muchos, para intentar proponer planteamientos innovadores en la formación inicial y permanente de los profesionales de la orientación educativa.

■ FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Este estudio podría ampliarse a otros profesionales de la educación, maestros, profesores y equipos directivos de los centros, contrastando los niveles de SQT, satisfacción laboral e IE rasgo con los de los orientadores educativos.

Sería muy interesante realizar esta investigación en otras Comunidades Autónomas donde los orientadores educativos estén integrados en los centros de educación infantil y primaria. De este modo se podría comprobar si se observan o no las diferencias significativas que se dan en la nuestra en función del modelo de orientación adoptado por las diferentes administraciones. Sería realmente útil para que los responsables pudieran tomar decisiones fundamentadas en la evidencia científica sobre el modelo organizativo y la estructura más eficaces de los servicios de orientación; al tiempo que se procurase un mayor bienestar emocional de los profesionales que desempeñan estas tareas.

Especialmente atractiva nos parece la posibilidad de diseñar, aplicar y evaluar programas de formación inicial y permanente para los orientadores educativos, dirigidos a la mejora de sus competencias emocionales. “La inteligencia emocional rasgo, constituye, por ende, a juzgar por nuestros resultados, un recurso personal del orientador que merece ser potenciado a través de la apropiada formación inicial y permanente, aprovechando los avances que se están produciendo en la educación emocional en los últimos años” (Bisquerra, et al., 2015).

BIBLIOGRAFÍA

- Anaya, D. y Suarez, J. M. (2004). La escala de satisfacción laboral versión para orientadores (ESL-VO) como recurso para la evaluación de la satisfacción laboral. *Revista de investigación educativa*, 22 (2), 519-534.
- Anaya, D., Pérez-González, J. C. y Suárez, J.M. (2011). Los contenidos de formación de los profesionales de la orientación educativa desde la perspectiva de los propios orientadores. *Revista de Educación*, 356. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354.pdf>
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C. y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2007). Una guía práctica de los instrumentos de evaluación de la inteligencia emocional. En J.M. Mestre y Fernández-Berrocal (Eds.) *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 98-122). Madrid: Pirámide.
- Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 16, 47-60.
- Extremera, N., Fernández Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia Emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1. 260-265.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P.R. (2007). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): una perspectiva histórica. En P.R. Gil-Monte, y B. Moreno-Jiménez (coord.) (2007). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Grupos profesionales de riesgo*. Madrid: Pirámide.
- Guerrero, E., y Rubio, J.C. (2005). Estrategias de prevención e intervención del burnout en el ámbito educativo. *Salud mental*, 28 (25), 27-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/582/58252804.pdf>
- Guerrero, E., y Rubio, J. C. (2008). Fuentes de estrés y Síndrome de Burnout en orientadores del Instituto de Enseñanza Secundaria. *Revista de Educación*, 347, 229-254. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_11.pdf
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). *Maslach Burnout Inventory. Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Mikolajczak, M., N. D., Hansenne, M., y Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44, 1356-1368.
- Pérez, J. C. (2003a). Sobre la validez del constructo de la inteligencia emocional. *Encuentros en psicología social*, 1 (2), 252-257.
- Pérez, J. C. (2003b). Adaptación y validación española del Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) en población universitaria. *Encuentros en psicología social*, 1 (5), 278-283.
- Pérez-González, J. C. (2010). *La inteligencia emocional rasgo operacionalizada a través del TEIQue: validez de constructo e implicaciones psicopedagógicas*. Tesis doctoral sin publicar. Madrid: UNED.
- Pérez, J. C., Petrides, K. V., y Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. In R. Schulze and R.D. Roberts (Eds.), *International Handbook of emotional intelligence*, (pp. 181-201). Cambridge, MA: Hogrefe y Huber. [Traducido en J.C. Pérez-González, K.V. Petrides y A. Furnham (2007). La medida de la inteligencia emocional rasgo. En J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Eds.) *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 81-97). Madrid: Pirámide.]
- Pérez, J. C., y Repetto, E. (2004). Aproximación a la evaluación breve de la inteligencia emocional. En E. Barberá, L. Mayor, M. Chóliz, E. Cantón, E. Carbonell, C. Candela, y C. Gómez (eds.), *Motivos, emociones y procesos representacionales: de la teoría a la práctica* (pp. 325-334). Valencia: Fundación Universidad-Empresa de Valencia (ADEIT).
- Pertegal-Felices, M^a. L., Castejón-Costa, J.L., y Martínez, M^a. A. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Revista de Educación XXI*, 237-260.
- Petrides, K. V., y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15 (6), 425-448. Recuperado de <http://www.researchgate.net/publication/227609479>
- Royo-Montané, A. (2007). Un nuevo tiempo para educar las emociones. Enlace. *Revista de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía*, 16, 3.
- Rubio, J. C. (2003). *Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores del Instituto de Enseñanza Secundaria*. Tesis Doctoral. Badajoz: Facultad de Educación. Universidad de Extremadura.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211. Recuperado de http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf



Por Pilar Bellé Trullen.
Presentadora de radio y televisión.

EXPERIENCIAS, TALLERES Y PROGRAMAS

LA SALUD MENTAL: ASIGNATURA PENDIENTE

— La Organización Mundial de la Salud publicó el pasado mes de junio de 2022 su examen más completo sobre la salud mental en el mundo desde principios de siglo.

Este detallado trabajo ofrece un plan maestro a los gobiernos, las instituciones académicas, los profesionales de la salud, la sociedad civil y otros interesados que tengan por objeto ayudar al mundo a transformar la salud mental.

En este nuevo informe *se exhorta a las instancias decisorias y los defensores de la salud mental a fomentar los compromisos y la adopción de medidas para cambiar actitudes, actuaciones y planteamientos en relación con la salud mental, sus determinantes y los cuidados conexos.*

Uno de los primeros y principales lugares para llevar a cabo un cambio en este sentido es la Escuela. Es necesario aplicar medidas concretas como la introducción de programas de aprendizaje social y emocional que fomenten la importancia de conocer las emociones propias, trabajar la empatía hacia los demás, reorganizar si es necesario el entorno para conseguir espacios integradores, reforzar la aceptación de todos y cada uno de los miembros sean cuales sean sus características individuales, combatir de forma eficaz el acoso escolar, enseñar a escuchar y también a hacerse oír.

Según numerosos expertos, los trastornos de la salud mental van a ser la nueva pandemia:

- *Casi la mitad de los jóvenes españoles de entre 15 y 29 años considera que ha tenido algún problema de Salud Mental.*

Fuente: Confederación Salud Mental de España.

- *Casi la mitad de los jóvenes que ha tenido algún problema de salud en el último año no pidió ayuda profesional.*

Fuente: Fundación FAD Juventud (junio 2022).

Cuidar la salud mental e invertir en salud emocional debe ser una prioridad en el panorama social global. Las cifras nos muestran una realidad preocupante ante la que hay que detenerse. Es evidente que hay que reflexionar y empezar a tomar medidas. Si en las bases educativas incluimos la educación emocional, estaremos proporcionando a las generaciones venideras las herramientas necesarias para construir una sociedad más equilibrada, más racional y mucho más feliz.





IMPACTO DE LOS ROLES DE GÉNERO EN LA SALUD MENTAL



Oneida Azón Ginés.



Ainhoa Montoya San Juan.

EXPERIENCIAS, TALLERES
Y PROGRAMAS

■ Hay muchos factores que influyen en la salud mental de las personas. La genética, factores sociales o culturales, experiencias pasadas o incluso la clase social. El género también es uno de ellos.

Hombres y mujeres pueden verse afectados del mismo modo por problemas de salud mental, pero hay enfermedades mentales más comunes o que se diagnostican más en mujeres que en hombres y viceversa.

Según la **Organización Mundial de la Salud** (OMS), eso puede deberse a que el género condiciona de forma directa las experiencias que vive una persona. Dependiendo de su género, la sociedad le impondrá unos roles u otros y podría verse expuesta a un tipo distinto de experiencias que puedan afectar su salud mental.

Oneida Azón Ginés. Psicóloga sanitaria. En la actualidad trabaja en la oficina de asistencia a víctima del delito de los Juzgados de Zaragoza y Huesca, servicio gestionado por ASAPME. Experiencia dentro del ámbito de la violencia de género.

Ainhoa Montoya San Juan. Graduada en Trabajo Social. Máster en estudios de género y gestión de políticas públicas de igualdad. Experiencia en los ámbitos de familia y menores, violencia de género y salud mental.

■ SEXO, GÉNERO Y SALUD MENTAL

Sexo y género son conceptos diferentes, pero en muchas ocasiones se utilizan uno u otro de manera indistinta. Cuando hablamos del concepto sexo nos referimos a ese conjunto de diferencias biológicas y físicas que divide a las personas en sexo femenino o sexo masculino, atendiendo principalmente a los genitales.

El término género es una construcción social, basada en esas diferencias biológicas, sobre cómo debe ser y actuar una mujer (género femenino) y un hombre (género masculino). El género se interioriza, son comportamientos aprendidos, no es biológico.

Por lo tanto, los roles de género son todas esas características, comportamientos, funciones y papeles sociales que se asocian a mujeres y a hombres.

En nuestra sociedad, a los hombres se les asignan características diferentes que a las mujeres.

A la mujer se le vincula con lo emocional, la sensibilidad, la delicadeza. Además, se le educa y se le atribuyen funciones de cuidado y tareas domésticas para el mantenimiento de la familia. Se le asocia con la maternidad. Al hombre, en contraposición, se le asocia con lo físico, la fuerza y la valentía, el poder. No se le educa en el cuidado. Se les penaliza si muestran sus sentimientos y emociones, excepto si esas emociones tienen que ver con la ira o la muestra de valentía. No pueden mostrar debilidad o tener miedo.

Antes del nacimiento, cuando una familia conoce el sexo del bebé, de manera automática e inconsciente se asignan unas características y se crean unas expectativas diferenciando si es niña o niño. Por ejemplo, a las niñas se les diferencia poniéndoles pendientes. Este es un servicio que en la actualidad se ofrece en algunos hospitales. Se nos diferencia a través de los colores de la ropa o de cualquier accesorio como carritos de bebé, cunas etc. Si vamos a cualquier tienda de ropa infantil se puede ver claramente marcada la zona de niñas y de niños. Rosa y azul, Minnie Mouse y Mickey Mouse, faldas o vestidos y pantalón. Pasa lo mismo con los juguetes. En la sección de juguetes de niña vuelve a predominar el color rosa y podemos encontrar juguetes relacionados con tareas de cuidados o tareas domésticas, como bebés con sus carritos o cocinitas. O juguetes relacionados con la belleza como maquillaje o pintauñas. En la sección niños encontramos juguetes relacionados con tareas mecánicas y manuales, coches o muñecos que expresan fuerza física y violencia, como por ejemplo los superhéroes.

Y podríamos continuar con ejemplos en muchos otros ámbitos. Debemos tener en cuenta que esos roles de género que se nos atribuyen desde antes del nacimiento, tienen consecuencias negativas e influyen a lo largo de la vida de mujeres y hombres.

Los roles de género afectan en la salud mental de las mujeres y de los hombres y tiene grandes consecuencias negativas.



Desde el nacimiento ya se nos está condicionando a ser de una manera u otra. Lo que se espera de una chica es diferente a lo que se espera de un chico. Frases que de manera inconsciente se dice a una chica como “compórtate como una señorita” o frases del tipo “los chicos no lloran” tienen graves consecuencias.

La OMS señala que es “imposible” examinar el impacto del género en la salud mental sin considerar la **discriminación y la violencia de género**. Por ello, subraya que los factores de riesgo de los trastornos mentales comunes afectan de manera desproporcionada a las mujeres: la violencia de género, las desventajas socioeconómicas, los bajos ingresos y la desigualdad de ingresos, el estatus y rango social bajo o subordinado y la responsabilidad incesante por el cuidado de los demás.

Por otro lado, los estereotipos también juegan un papel en el diagnóstico de la salud mental. Ellas son más propensas a ser diagnosticadas con **depresión, ansiedad y trastornos mentales comunes**. Según cifras de la OMS, las mujeres tienen un 48% más de posibilidades de recibir medicación psiquiátrica.

Además, la tendencia de los hombres a no pedir ayuda psicológica o no mostrar síntomas de depresión es otro de los motivos por los que hay algunos trastornos mentales que se diagnostican más a un género que a otro.

Por ello, la OMS señala que es necesario tener en cuenta el género cuando se diagnostica una enfermedad mental y se trata. Si los factores de riesgo a los que se enfrentan hombres y mujeres son diferentes, entonces su gestión debería estar especializada por género.

Es de esperar que las mujeres pidan ayuda antes y utilicen con mayor frecuencia los servicios de salud mental, un 70% de mujeres frente a un 30% de hombres. Los hombres acuden a los servicios de salud mental con menor frecuencia y ante crisis graves. A

pesar de que las mujeres tienen una peor percepción de su salud mental, la tasa de suicidio en hombres es del 75% frente al 25% en mujeres.

■ INFLUENCIA SOCIAL DEL GÉNERO

El género influye en todos los ámbitos de nuestra vida. Es importante entender que mujeres y hombres somos educados de manera diferenciada, para poder explicar el origen de problemas sociales que han existido y existen hoy en día en nuestra sociedad. Mediante el género se han construido sistemas sociales sexistas que establecen y configuran relaciones sociales y de poder desiguales entre mujeres y hombres.

Por ejemplo, puede influir en la elección de los estudios o la profesión que queremos desarrollar. Este año en la Universidad de Zaragoza, en la facultad de Educación se ha matriculado un 70% de mujeres en contraposición a un 30% de hombres. En la facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo se han matriculado un 72% de mujeres frente a un 28% de hombres. Sin embargo, en la facultad de Ingeniería y Arquitectura se ha matriculado un 71% de hombres frente a un 29% de mujeres.

Los roles de género han configurado profesiones feminizadas y masculinizadas. Las profesiones feminizadas están relacionadas con el sector educativo y social, de atención y cuidado de personas dependientes, sector limpieza. No están valoradas económicamente y sus salarios son inferiores. Pero hay que tener en cuenta que las funciones relacionadas con el cuidado y tareas domésticas son imprescindibles para el sostenimiento y funcionamiento de nuestra sociedad. Los empleos masculinizados están dotados de un mayor valor y por tanto los salarios son superiores. Están relacionados con los sectores de tecnología, conocimiento, maquinaria y fuerza.

Otro ámbito en el que influye es en el reparto de tareas entre mujeres y hombres en el ámbito familiar. Todavía son las mujeres quienes en mayor medida solicitan permisos laborales para la conciliación de la vida familiar y laboral (como excedencias o reducciones de jornada) o acceden a empleos de jornada parcial por el mismo motivo. Las mujeres tienen un recorrido más difícil que los hombres en el mercado laboral, por un lado, para conseguir cotizar los años necesarios para una pensión contributiva digna y, por otro lado, para poder tener un salario digno.

Según datos del Ministerio de Igualdad, en el año 2021 en España 4.709 hombres solicitaron el permiso de excedencia por cuidado de hijos, en contraposición a las 32.645 mujeres que también lo solicitaron. En Aragón se sigue la misma línea, y ese año solamente lo solicitan 103 hombres frente a 1220 mujeres.

La elección de empleos feminizados unidos a la carga de la mujer de conciliar el trabajo y cuidado de la familia con el empleo fuera de casa conlleva que el poder económico de las mujeres sea inferior al de los hombres.

Los roles de género también tienen consecuencias negativas para el género masculino. A los hombres se les educa para ser el principal sustentador económico de la familia, ser el padre de familia. Si no lo hacen pueden sentir que están fracasando y además si le sumamos que no se les educa en la expresión de emociones, deben mantener esa imagen de fuerza y dureza.





■ VIOLENCIA DE GÉNERO EN POBLACIÓN ADOLESCENTE Y JOVEN

El género influye notablemente en las relaciones afectivo sexuales entre mujeres y hombres, en el que, al establecerse relaciones desiguales de poder, las mujeres son vulnerables a sufrir violencia de género y agresiones sexuales.

Dentro de la población adolescente de nuestro país, las cifras señalan que existe una preocupante normalización de la violencia de género entre los y las adolescentes. Para entender esta reflexión, hacemos referencia a la **Macroencuesta de Violencia contra la mujer (2019)** que mostró que el 6,2% de las adolescentes de 16 y 17 años han sufrido violencia física por parte de parejas o exparejas, el 6,5% violencia sexual, el 16,7% violencia emocional y el 24,9% violencia psicológica o de control. Por otra parte, hacer referencia al **Barómetro Juventud y Género 2021**, el cual indica que 1 de cada 5 hombres jóvenes niega la violencia de género y cree que es un 'invento ideológico'.

Estos datos alarmantes constatan cómo la normalización de la violencia de género y la repetición de patrones y roles sexistas siguen presentes entre la población adolescente.

Además, debido al confinamiento provocado por la pandemia de la covid-19 en el año 2020, ha aumentado el uso de las tecnologías en las relaciones sexo-afectivas y también las prácticas sexuales a través de las redes sociales. Esto significa que la perpetuación de roles sexistas se extiende a otras áreas digitales y, por lo tanto, a otros ámbitos e intervención.

■ NUEVAS FORMAS DE VIOLENCIA: LA VIOLENCIA DIGITAL

Con el uso de las nuevas tecnologías surge la comunicación en el entorno digital. Es una nueva forma de comunicación utilizada especialmente por la adolescencia, y cada vez desde edades más tempranas. Esta comunicación digital abre una vía para ejercer nuevas formas de violencia, siendo una de ellas la violencia de género digital. Nos referimos a aquellas prácticas de violencia hacia la mujer que se ejercen a través de las nuevas tecnologías, las redes sociales o Internet. Las nuevas tecnologías permiten que esta violencia se pueda ejercer de manera inmediata, reiterada y continua, desde cualquier lugar.

Tenemos que tener en cuenta que la adolescencia es el colectivo que más utiliza las nuevas tecnologías y por tanto es un colectivo más vulnerable a sufrir violencia digital. Las y los adolescentes se encuentran cómodos con la comunicación a través de las redes sociales y normalizan tener que estar siempre conectados, respondiendo de manera inmediata. No se dan cuenta que estos comportamientos limitan la autonomía y libertad de la persona que está al otro lado de la pantalla.





Por tanto, la adolescencia puede tener mayor dificultad para detectar comportamientos de control y acoso. Todo esto unido a los mitos del amor romántico expone a las adolescentes a ser más vulnerables a sufrir violencia digital por parte de sus parejas.

Si nos referimos a la violencia digital ejercida dentro de una relación de pareja, algunas de las prácticas que se llevan a cabo pueden ser por ejemplo que tu pareja te espíe el móvil. Que controle el contenido que compartes en tus redes sociales y que se enfade por las fotos que subes o comentarios con otras personas. Que te pida frecuentemente que le envíes tu ubicación real, que te exija la contraseña de tu móvil, de tus redes sociales o que le muestres un chat con otra persona. Que te muestre enfado por no tener una respuesta inmediata cuando te habla, controlando tu última hora de conexión, si estás en línea etc.

Según un estudio del año 2021, el 42,6% de las preadolescentes y adolescentes afirman percibir un nivel alto y muy alto de Violencia de Género en el entorno digital (Violencia de género específica hacia las adolescentes en el entorno digital, UCM año 2021).

En esta lucha por la erradicación de la violencia de género debemos destacar el papel clave e indispensable que desempeñan los centros educativos por ser contextos privilegiados para introducir valores igualitarios, libres de prejuicios y de estereotipos sexistas y proporcionar modelos de relación desde la igualdad, el respeto y el rechazo a cualquier tipo de violencia, la educación en y para la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres (coeducación), constituye la mejor estrategia para prevenir la violencia de género.

■ SEÑALES DE ALARMA Y DETECCIÓN DE CASOS DE VIOLENCIA DE GÉNERO

Es imprescindible la detección de casos de violencia de género y su adecuada atención inicial, así como a medio y largo plazo, desde el sistema educativo. De manera orientativa, podemos considerar como señales de alarma, de una alumna que está sufriendo maltrato por su pareja o ex pareja, las siguientes:

- Su actitud ante el profesorado y sus compañeros/as es diferente a la que solía tener (se muestra irascible, nerviosa, con cambios de humor repentinos sin causa aparente...)
- Aislamiento cada vez mayor, consecuencia del control y dominio que su pareja ejerce sobre ella.
- Se ve alejada de su grupo de amistades, en clase, en los recreos, a la entrada y salida del centro...
- No quiere asistir a excursiones o viajes de fin de curso. Abandona actividades extraescolares o de ocio que solía hacer, cambiando sus gustos y aficiones por las de él.
- Dependencia: está continuamente en contacto con él a través del móvil o redes sociales.
- Cambia su forma de vestir o de arreglarse, porque él se lo impone.
- Disminuye su rendimiento escolar.
- Está triste o angustiada, no se concentra en clase.
- Falta injustificadamente o abandona los estudios.
- Expresa opiniones en las que justifica las desigualdades de género, comportamientos machistas o incluso el maltrato que sufre, restándole importancia, señalando “su forma de ser” que “se preocupa por ella y la quiere mucho” o culpabilizándose ella misma.

En la detección del caso puede servir de gran ayuda:

- La observación sistemática de la alumna, atendiendo de manera especial a indicadores anteriormente descritos.
- La propia menor, si es ella misma quien lo cuenta pidiendo ayuda.
- El grupo de iguales (compañeros/as, amistades) u otras personas de su entorno más cercano.

Es difícil que una persona detecte que está siendo víctima de maltrato porque no estamos preparados ni concienciados para detectar estas señales. Por ello necesitamos herramientas de detección precoz.

Es necesario que, desde todos los ámbitos, familia, el sistema educativo y la educación no formal, medios de comunicación, instituciones...se rompa con los mandatos de género establecidos. Se eliminen esos estereotipos e ideas preconcebidas sobre cómo deben actuar y qué deben realizar mujeres y hombres.

Hay que facilitar que la infancia pueda desarrollarse en plenitud y de manera libre en base a sus preferencias y gustos propios y no en base a las ideas impuestas. Valorando las diferencias individuales y cualidades personales. Educar en el respeto y la tolerancia, en igualdad de condiciones, de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres. Como vía para prevenir la desigualdad entre mujeres y hombres y para prevenir la violencia de género.



Las intervenciones universales, impartidas por el profesorado ordinario con el apoyo de una comunidad escolar inclusiva, son recomendables para todos los niños, niñas y jóvenes, incluidos aquellos que están en situación de riesgo o que experimentan dificultades. Sin embargo, tales intervenciones deben ir acompañadas de intervenciones específicas para aquellos niños, niñas y jóvenes con necesidades moderadas o crónicas. Una combinación de programas universales y específicos es el enfoque más eficaz para aquellos y aquellas en situación de riesgo o con dificultades (Weare y Nind, 2011), al tiempo que garantiza que las intervenciones específicas no estigmaticen a las personas ni a los grupos implicados. Dichas intervenciones específicas se vuelven más destacadas a medida que las dificultades se vuelven más crónicas y complejas, y forman parte de un enfoque de intervención escalonado (Cooper y Jacobs, 2011 y Downes y Cefai, 2016); en el último escalón o nivel de intervención se abordan necesidades más crónicas y complejas (generalmente alrededor del 5% de la población) a través de intervenciones más individualizadas e intensivas, como intervenciones terapéuticas y programas de comportamiento individual (Suldo et al. (2010). Estas intervenciones precisan de servicios tanto internos como externos al centro, como equipos multidisciplinarios e interdisciplinarios, para trabajar con el alumnado con necesidades más complejas y más necesidades de apoyo.

El concepto de *Educación Social y Emocional* ha sido definido por Cefai y Cavioni como el proceso educativo mediante el cual un individuo desarrolla la competencia social y emocional para el crecimiento y el desarrollo personal, social y académico a través de enfoques curriculares, integrados, relacionales y contextuales. Ello implica desarrollar y aplicar las actitudes, los conocimientos y las habilidades necesarias para comprenderse a uno mismo y a los demás, para expresar y regular las emociones, desarrollar relaciones sanas y afectuosas, tomar decisiones acertadas, responsables y éticas, así como para aprovechar los propios puntos fuertes y superar las dificultades en tareas sociales y académicas (Cefai et al. 2018).

Se puede afirmar que la Educación Social y Emocional además de aportar al alumnado destrezas y competencias socioemocionales, incrementa el bienestar emocional y mejora el rendimiento académico (Durlak et al. 2011).

Como consecuencia, el desarrollo del CSE fomenta la adquisición de competencias básicas para reconocer y manejar emociones, establecer y alcanzar metas positivas, apreciar la perspectiva de los demás, establecer y mantener relaciones favorables, tomar decisiones responsables, y manejar las situaciones interpersonales de modo constructivo (Elias et al. 1997, cit en Durlak et al. 2011).

Ese aprendizaje por parte del alumnado será por tanto también una muy valiosa intervención de Promoción de la Salud Mental, siendo el centro escolar el lugar idóneo para llevarla a cabo (O'Mara y Lind, 2013).

Son muchas las investigaciones que han evaluado cuáles son los aspectos fundamentales para que un CSE sea efectivo en sus objetivos de enseñanza y de Promoción de la Salud Mental y mejora del bienestar emocional. Entre ellas destaca el extenso metanálisis que lideró Durlak (Durlak et al 2011) en el que analizó los resultados de 213 estudios que representaban una muestra de 270.034 alumnos y alumnas. En sus conclusiones se evidenció cómo tras la enseñanza del CSE, el alumnado mejoraba en las habilidades socioemocionales, en las actitudes hacia sí mismos y hacia otros, incrementaba sus comportamientos sociales positivos y además presentaba un descenso en los problemas de conducta y en el malestar emocional.

Tras su enseñanza también conseguían una mejora en rendimiento escolar. Asimismo, demostraron cómo estos beneficios se obtenían si la formación la llevaba a cabo el profesorado previamente formado. En el caso de que los formadores fueran agentes externos al centro escolar, únicamente se producía mejoría en habilidades socioemocionales, en las actitudes hacia sí mismo y hacia

otros, además de decrecer los problemas de conducta. Además, estos autores pudieron constatar cómo estos logros se mantenían a lo largo de 92 semanas de media.

■ CURRÍCULO SOCIOEMOCIONAL DBT-STEPS-A: ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EMOCIONALES BASADO EN LA TERAPIA DIALÉCTICA CONDUCTUAL

En el año 2016 se publica el DBT-STEPS-A (Mazza et al., 2016), o "Entrenamiento en habilidades para la resolución de problemas emocionales" (EHRPE) un CSE basado en un componente de la Terapia Dialéctica Conductual (TDC): el Grupo de Entrenamiento en habilidades psicosociales.

La TDC es una terapia diseñada para el abordaje de personas con trastornos caracterizados por la desregulación emocional con una alta evidencia científica de su efectividad en población adolescente.

La publicación de este CSE aportaba resultados positivos de su efectividad en la implementación en centros escolares de Estados Unidos. Su cometido se centra en la enseñanza secuencial de habilidades o competencias aplicando el Mindfulness o Atención Plena como la base para la observación. En este sentido, como apunta Harari (2019) "en ausencia de métodos modernos para la observación directa de la mente, podemos utilizar algunas de las herramientas desarrolladas por las culturas premodernas, como la meditación" (p. 342) (base del Mindfulness).



Habilidades que se desarrollan en el CSE

HABILIDAD	¿QUÉ SE ENSEÑA?	COMPETENCIAS
Dialéctica	A evitar posicionarse de modo extremista o polarizado	Competencias clave LOMLOE
Mindfulness (Atención plena)	Habilidades para incrementar la conciencia de sí mismo y ganar mayor control sobre la atención a sí mismo.	
Tolerancia al malestar	A soportar situaciones dolorosas sin que la impulsividad las empeore.	
Regulación de las emociones	A disminuir las emociones desagradables e incrementar las positivas.	
Efectividad interpersonal	Cómo pedir algo a alguien, cómo rechazar una petición y a la vez mantener una buena relación con esa persona, a decir no.	

La enseñanza de este CSE comienza centrándose en el concepto de Dialéctica (basado en la filosofía de Hegel) con la finalidad de flexibilizar la capacidad de adaptación y pensamiento del sujeto evitando posicionarse de modo extremista o polarizado. Aborda, por tanto, la competencia para Aprender a conocer (Sabe pensar y aprende), Aprender a vivir juntos, Aprender a hacer y desarrollar soluciones con espíritu crítico. A continuación, se aborda la enseñanza del Mindfulness para ayudar a la introspección, a la comprensión de los estados mentales de uno mismo y de los demás, y cómo dichos estados están relacionados con la conducta. Se trata de un método que lleva al autoconocimiento, a la metacognición. La formación continúa con la enseñanza de las habilidades de Tolerancia al Malestar cuyo objetivo es incrementar la capacidad de autocontrol y de frenar las conductas o decisiones impulsivas. En este ámbito, se enseñan tanto las estrategias de supervivencia a las crisis (no empeorar una situación a consecuencia de no poder

tolerar el malestar que provoca) como a aceptar la realidad tal cual es en un momento dado (cuando no es posible solucionarlo o valorarlo de algún modo positivo). Posteriormente el EHRPE progresa para abordar la Regulación Emocional; no sólo es fundamental la regulación emocional para la buena adaptación a la vida, sino que además juega un papel fundamental en el aprendizaje, es decir, algunas emociones (como tristeza e ira) pueden bloquear el aprendizaje, mientras que otras (como el sentido de bienestar o el sentirse seguro y valorado) lo promueven. Las emociones son esenciales para el razonamiento, las necesitamos para pensar, para priorizar, planificar, anticipar, decidir, por lo que ayudan a que el aprendizaje sea más efectivo. La formación finaliza con la enseñanza de la Efectividad Interpersonal, la cual es una habilidad que integra todas las competencias previas, dado que para poder ser efectivo a nivel interpersonal se debe no sólo ser capaz de una adecuada auto-observación y una consideración de quién es el otro-otra, sino de disponer de una buena capacidad de autocontrol y de regulación de las emociones.

El EHRPE se alinea perfectamente con las recomendaciones elaboradas por el grupo de expertos del informe *NESET II report* de la Unión Europea (Cefai et al 2018). En dicho informe proponen cómo los CSE o Educación Social y Emocional se debe ajustar a un marco que consta de dos grandes ámbitos de competencias, las competencias intrapersonales (uno mismo) y las interpersonales (los demás) disponiendo cada una de ellas a su vez de dos dimensiones: conciencia y gestión. De este modo el marco se compone de cuatro categorías de competencias: autoconciencia, autogestión, conciencia social y gestión social. Además, se añaden a la categoría de autogestión dos dimensiones adicionales: las competencias de resiliencia y las competencias orientadas al aprendizaje académico.

Competencias socioemocionales

YO/SELF/AUTO		SOCIAL
CONCIENCIA	Yo soy Experto Autoconfianza AUTOCONCIENCIA	Cuido/me importa el otro EMPATÍA CONCIENCIA SOCIAL
GESTIÓN	Yo puedo Autocontrol-regulación Auto-motivación AUTOGESTIÓN	Podré Responsable, Relaciones sociales Influencia GESTIÓN SOCIAL

Fuente: Cefai, C.; Bartolo P. A.; Cavioni. V; Downes, P.; NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

Siguiendo este marco podemos reconocer cómo el concepto de Dialéctica aportará enseñanza a las cuatro categorías de competencias. Por su parte, las competencias de autoconciencia y autogestión se abordan además con la enseñanza de todas las habilidades que se imparten. Y las competencias de conciencia social y gestión social se incluirán en la enseñanza de las habilidades de Mindfulness, Regulación de las Emociones y Efectividad interpersonal.

■ NUESTRA EXPERIENCIA EN BIZKAIA

Para el desarrollo de este proyecto se unieron los intereses y el conocimiento de profesionales de la Educación con otros y otras profesionales de Salud Mental.

El Servicio de Psiquiatría del Hospital Universitario Basurto dispone de un Programa de Terapia Dialéctica Conductual (para adolescentes y adultos) desde hace 14 años. Gracias a esta gran experiencia, y aprovechando la publicación en el 2016 del EHRPE se



ofertó la posibilidad de poder colaborar en un proyecto para su implantación en los centros de Educación Secundaria y Bachillerato de Bizkaia pertenecientes al ámbito de acción zonal del Berritzegune B06 Basauri-Galdakao (en este sentido, existen en el País Vasco los *Berritzegunes*, que son centros de apoyo a la formación e Innovación Educativa).

El Berritzegune B06 Basauri-Galdakao, muy preocupado por la necesidad evidente de este tipo de abordaje con el alumnado, unido a la escasa formación del profesorado, promueve conjuntamente con Salud Mental la colaboración y el trabajo en red con sus centros de referencia mediante los proyectos de Innovación educativa “Proyecto Resiliencia y CSE en Bizkaia”, subvencionados por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, a través de los cuales presentaron sus proyectos específicos y obtuvieron las dotaciones económicas correspondientes.

Así, en el curso escolar 2017-2018 se comienza con el proyecto. Se incluyen 14 centros de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional. A lo largo de los meses de septiembre a diciembre del 2017 se inició la formación al profesorado (tutores, tutoras, figuras de los equipos directivos de los centros, orientadores, profesorado de pedagogía terapéutica) por parte de los expertos y expertas de Salud Mental del hospital de Basurto.

La formación del profesorado, de 33 horas de duración, se organizó de la siguiente manera: una parte teórica de 10 horas de duración y una parte práctica de 20 horas de formación experiencial grupal de la enseñanza del CSE para así favorecer la comprensión y aprendizaje del mismo por parte del profesorado (septiembre-diciembre), y un tercer momento para la supervisión mensual o bimensual a lo largo del periodo de implantación del CSE en el aula, de 3 horas (enero-junio).

La implantación del CSE se realizó en el aula mediante la enseñanza de las habilidades para resolver problemas emocionales:

Mindfulness, tolerancia al malestar, regulación de las emociones y efectividad interpersonal (enero-junio).

La formación al alumnado era llevada a cabo por el tutor, tutora, o en algunos casos orientadores, orientadoras o profesores, profesoras de Pedagogía Terapéutica. La frecuencia era de una sesión semanal, bien de enero a junio en los años en que el profesorado debía formarse, o de septiembre a junio cuando el profesorado ya estaba formado.

Esa sesión era impartida, inicialmente, en la clase de tutoría y/o valores éticos.

En la formación en el aula el profesorado iba impartiendo el EHHRPE, pero además incluía experiencias de Mindfulness en otros momentos o espacios escolares, lo cual ayudaba a que diferentes aspectos del ámbito socioemocional se incluyeran de manera normalizada a través del currículum educativo.

Durante el siguiente curso escolar (2018-2019) se siguió la misma secuencia, formando a más profesorado quien a su vez implantaba el EHHRPE en el aula a partir de enero. Es importante tener en cuenta que aquel profesorado formado en el curso anterior siguió con la implementación en el aula en el siguiente curso escolar desde su inicio. A lo largo de los cursos 2019-2021, además de continuar con la formación a más profesorado, se procedió con la formación de las familias mediante reuniones presenciales en las cuales se les aportaba la formación de cada una de las habilidades seguidas de un debate muy enriquecedor. No obstante, debido a la pandemia covid-19 las sesiones finales de la formación se tuvieron que realizar por videoconferencia.

A lo largo de todos los cursos de implantación se llevó a cabo un proceso de evaluación tanto en relación a la parte teórica (feedback diario a través de la participación en las sesiones, autoinformes...), como a la propia implementación del EHHRPE con el

alumnado (participación del alumnado, cuestionarios de verificación de lo aprendido al finalizar la instrucción de cada habilidad y hojas de registro de cada habilidad).

Además, se realizó la evaluación del impacto del proyecto en su implementación (Encuesta de satisfacción del alumnado, profesorado y las familias/Escala de valoración de la Resiliencia), antes del EHHRPE y al finalizar. Así mismo, se elaboraron las correspondientes memorias anuales de Evaluación del proyecto, de donde se extrajeron algunas de las conclusiones de los propios protagonistas y que figuran más adelante.

Es importante destacar cómo el profesorado, una vez formado, realizó una labor de diseño y adaptación del material para la formación del alumnado. Material compartido por los centros que llevó a un enriquecimiento del mismo.

La experiencia fue, y sigue siendo, muy positiva. El profesorado destaca en sus memorias de fin de curso que la formación teórica realizada les ha ayudado por un lado, a impulsar un lenguaje común en la resolución de problemas conductuales en el centro y por otro, a fomentar la colaboración y el trabajo en equipo tanto entre el profesorado que participa en el proyecto como entre el resto del profesorado de la etapa; además mencionan que las sesiones de seguimiento les han posibilitado una estrecha colaboración con los profesionales de la salud y les han permitido una mejor gestión de los aspectos relacionados con la salud mental y del bienestar emocional de los y las adolescentes, sintiéndose más arropados y arropadas y más acompañados y acompañadas en situaciones complejas.

Esta cooperación y colaboración ha ampliado y enriquecido la formación del profesorado sobre la resiliencia y el CSE y ha empoderado a la hora de afrontar situaciones de adversidad y sufrimiento emocional, tanto a nivel personal como de su alumnado.

Por parte del alumnado es importante destacar cómo con este CSE aprenden habilidades socioemocionales, con las que se sienten capacitados y se valoran más a sí mismos. Sienten también una mayor implicación del profesorado, más empatía y un trato más cercano. Por todo ello valoran positivamente la experiencia. Es una formación que ha servido para la resolución de casos de problemáticas graves en el aula, además de ser de gran ayuda a superar la estigmatización de presentar problemas emocionales.

Por parte del profesorado hay que destacar cómo aprenden los procedimientos y las estrategias para formar al alumnado en Educación Socioemocional. Con la formación que reciben y la supervisión que se realiza se sienten competentes en esta enseñanza, saben lo que tienen que hacer y cómo lo tienen que desarrollar. Debido al apoyo y a la implicación de los equipos directivos, el profesorado se siente respaldado y valorado. Las familias reconocen la ayuda y el gran valor del profesorado implicado en una formación exhaustiva a sus hijos e hijas. Además, el profesorado aprovecha las situaciones de aula como un contexto de aprendizaje de estas competencias socioemocionales, con la finalidad de su generalización y de progresar en su implantación.

■ DESCRIPCIÓN DE MUESTRA Y RESULTADOS

Como hemos comentado anteriormente, los dos primeros cursos en que se llevó a cabo este proyecto en los centros pertenecientes al B06 Berritzegune Basauri-Galdako de Bizkaia, se realizó gracias a las ayudas a Proyectos de Innovación Educativa del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Para analizar el impacto del proyecto se llevó a cabo la recogida de ciertos datos socio-demográficos del alumnado, así como una evaluación mediante la aplicación de escalas o instrumentos antes de comenzar la formación y al finalizar la misma.

Los instrumentos de evaluación que se utilizaron fueron: Escala de autoestima de Rosenberg, Escala de Mindfulness en su adaptación para adolescentes MAAS-A (*Mindful Attention Awareness Scale*) y el cuestionario SDQ (*Strengths & Difficulties Questionnaire-Cuestionario de Fortalezas y Dificultades*) en sus versiones para el alumnado y para el profesorado, siendo utilizado bien en su validación al castellano o al euskera. De los tres instrumentos utilizados para la evaluación de la intervención fue el SDQ (versión alumnado y versión profesorado), el más valioso. Este instrumento aporta información de 6 subescalas: síntomas emocionales, problemas de conducta, hiperactividad, problemas con los compañeros, total de dificultades (sumatorio de las categorías anteriores) y conducta prosocial.

En el curso escolar 2017-2018 fueron 866 los alumnos y alumnas que recibieron esta formación. En el siguiente año se sumaron más alumnos y alumnas hasta llegar a los 1395, habiendo recibido algunos de ellos y ellas la formación del CSE dos cursos sucesivos. Además, en el curso escolar 2018-2019 se configuró un grupo control formado por alumnado de clases de los mismos centros escolares que no pudieron recibir la formación dado que no había sido posible formar a su profesorado. Este grupo control ascendió a 182 alumnos y alumnas. El total de la muestra fue, por tanto, 1577 sujetos.

Dentro de todos los resultados que se obtuvieron destaca la evidencia del claro papel de la Promoción de la Salud Mental que esta formación aporta, dado que el grupo de sujetos que mostraron puntuaciones medias en el SDQ en rango no normal en la valoración previa a la intervención mejoraron significativamente en su valoración tras la intervención, llegando a puntuaciones medias en rango normal en la mayoría de las subescalas. Este dato se recoge consistentemente tanto en las valoraciones de SDQ por parte del alumnado como por parte del profesorado.





■ CONDICIONES NECESARIAS PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CSE EN LOS CENTROS ESCOLARES Y SUGERENCIAS

La implementación del CSE exige primeramente clarificar el por qué (sentido) de la formación y su puesta en práctica. En el caso de los centros que tomaron parte en la experiencia anteriormente explicada, la necesidad de trabajar el CSE surgió por el desaliento del profesorado y de los equipos directivos ante el aumento de los problemas socioemocionales que se manifestaban a través de un mayor número de conflictos conductuales y de dificultades en las relaciones interpersonales. Esa situación, que cada vez se iba agudizando más, repercutió negativamente en el trabajo profesional del profesorado como en el de los equipos directivos. Ello provocó y motivó el que los directores, directoras y jefaturas de estudio, que se reunían periódicamente a través de los seminarios en el Berritzegune B06 Basauri-Galdakao, nos pidieran encarecidamente ayuda y asesoramiento para afrontar las realidades de incertidumbre que se presentaban diariamente en las aulas y en la vida de sus centros.

Paralelamente, los datos de la evaluación de diagnóstico sobre los aspectos de la experiencia escolar asociados a “cómo sientes que te tratan tus compañeros” ofrecidos por el Instituto Vasco de Evaluación de la Comunidad Autónoma Vasca (ISEI-IVEI), (documento de uso interno), reforzaron la realidad con evidencias sobre lo que los equipos directivos de la zona habían manifestado insistentemente en sus reuniones de seminario. De ahí, se puede destacar la importancia de disponer evidencias sobre las que se justifique el sentido de la implementación del CSE. En la experiencia citada, las evidencias mostraban en términos de porcentajes el maltrato y el acoso que padecían algunos alumnos y alumnas. Esa situación conllevaba indiscutiblemente a preguntarnos por el papel de las emociones en los procesos de aprendizaje, así como por la influencia de la dimensión social en esos procesos (Ruiz, 2020). Éramos conscientes de que detrás de esos síntomas había realidades complejas, es decir, alumnos, alumnas con problemas mentales, acosadores-víctimas, situaciones de desigualdad, de

discapacidad...), y que esas situaciones de inestabilidad e inseguridad que se producían en el aula y en el centro se debían a factores psicosociales de diferentes tipos (individuales, interpersonales, familiares, sociales, culturales, ...) (Bolea, E. y Gallardo, A., 2017).

Por otro lado, la implementación del CSE ofrece la posibilidad de una formación y su puesta en práctica a los docentes, alumnado y familias de manera planificada y sistematizada, tal como se ha explicado a lo largo del texto, lo cual requiere la implicación de toda la comunidad educativa. La decisión para implementar el EHRPE se debió a que los equipos directivos, jefaturas de estudio y tutores consideraron que sabían mucho sobre la didáctica de las disciplinas o de las asignaturas pero que en el desarrollo psicosocial del alumnado necesitaban formación y una planificación sistematizada con la implicación de toda la comunidad educativa relativa a cada centro educativo.

Asimismo, se llegó a la conclusión de que el sistema educativo, por sí mismo, no podía responder de manera aislada ante esa realidad social, sino que necesitaba la colaboración de profesionales pertenecientes a ámbitos distintos del educativo. Es decir, para enseñar y trabajar sobre los temas socioemocionales se necesitaba, además de los profesionales educativos, la formación y el asesoramiento de los profesionales de la salud. Posteriormente, los profesores y profesoras que habían sido formados realizarían el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje con el resto de los docentes del centro para que fueron ellos y ellas quienes impartieran la formación con el alumnado.

Consecuentemente, se consideró la implantación del CSE en los centros y en sus aulas como una oportunidad para desarrollar los decretos curriculares en su globalidad puesto que se incorporaban los aspectos del ámbito socioemocional conjuntamente con el desarrollo de las competencias básicas, actualmente competencias clave en los procesos de aprendizaje del alumnado. Se puede afirmar que la implementación del EHRPE tiene una

incidencia significativa en la mejora del desarrollo socioemocional del alumnado. Éramos conscientes que cualquier proceso de innovación que se pusiera en práctica con el alumnado debería contar con el aval de la evidencia científica. Las referencias anteriormente citadas recogen los resultados positivos en implantación del EHRPE, aun así, se decidió investigar el proceso realizado, tal como se ha explicado durante las páginas anteriores.

Paralelamente, la experiencia de innovación e investigación iniciada necesita de una financiación y de un apoyo institucional por parte del departamento de educación de la comunidad autónoma correspondiente, a través de convocatorias donde se posibiliten las subvenciones económicas, así como la estabilidad del profesorado que participe en el proceso de innovación e investigación acordado.

Se consideró, asimismo, necesario establecer una red de centros que participaran en la formación de CSE y de su puesta en marcha mediante la coordinación del Berritzegune con el asesoramiento de las personas formadoras. Así, se establecía la construcción del conocimiento mediante el aprendizaje comunitario (*Professional Learning Community*) y mediante la colaboración entre los centros participantes (*Partnership y Networking*). De esta manera, el aprendizaje se situaba en el centro entre el aprendizaje de la comunidad educativa y entre las relaciones que se producen a través de las redes de los centros participantes (Bolívar, 2012).

Además, sería necesario el ajuste del CSE al nuevo marco curricular vigente de la LOMLOE.



■ CONCLUSIONES

La formación al alumnado de ESO mediante el CSE “Entrenamiento en Habilidades para la Resolución de Problemas Emocionales” resulta en un incremento de la adquisición de las habilidades socioemocionales por parte de los adolescentes. Ello se ve reflejado en una mejoría de los síntomas emocionales, problemas de conducta, problemas con los compañeros, hiperactividad y conductas prosociales que presentan. En cuanto a competencias que aborda, este CSE aporta enseñanza en autoconciencia, autogestión, conciencia social y gestión social.

La mejoría que el EHRPE aporta se hace más intensa si la formación se realiza a lo largo de más de un curso escolar. Este hecho es más evidente en la adquisición de habilidades psicosociales más complejas, como aquellas que promueven las conductas prosociales (gestión social).

El EHRPE es un CSE asequible para la formación del profesorado de alumnado adolescente, así como factible y muy adecuado para su implementación en el aula.

Agradecimientos:

Al Departamento de Educación del Gobierno Vasco por su interés e implicación en el proyecto durante los cursos 2017-2019.

A los equipos directivos, orientadores y orientadoras, así como a los tutores y tutoras de los 14 centros de secundaria y de formación profesional por su entrega, implicación y profesionalidad.

A las familias que participaron en los procesos de formación por su interés y colaboración y al alumnado por el protagonismo que asumieron en la puesta en práctica de dicha experiencia.

A la Fundación OMIE por su apoyo incondicional a lo largo de todo el proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

Bolea, E. y Gallardo, A. (2017). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento*. Graó.

Bolivar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Aljibe.

Cefai, C.; Bartolo P. A.; Cavioni, V.; Downes, P. (2018). *Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU. A review of the international evidence, NESET II report, Luxembourg*. Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/664439

Cefai C y Cooper P. (2009). *Promoting emotional Education. Engaging Children and Young People with social, emotional and Behavioural Difficulties*. Jessica Kingsley Publishers.

Decreto 40/2009, de 17 de febrero, por el que se regula la estructura, organización y funcionamiento de los Berritzegunes (BOPV de 26 de febrero de 2009).

Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (BOPV, 15-01-2016)

Durlak J, Weissberg RP, Dymnicki AB, Taylor RD, Schellinger KB. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82 (1): 405-432.

Harari, Y. N. (2019). *21 lecciones para el siglo XXI*. Debate.

Instituto Vasco de Evaluación e Investigación (ISEI-IVEI). Consultado el 22 de febrero de 2023. <https://isei-ivei.euskadi.eus/es/inicio>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Mazza J, Dexter-Mazza E, Miller AL, Rathus JH, Murphy HE. (2016). *DBT Skills in Schools. Skills Training for Emotional Problem Solving for Adolescents (DBT-STEPS-A)*. The Guilford Press, New York.

O'Mara L, Lind C. (2013). What do we know about school mental health promotion programmes for children and youth? *Advances in School Mental Health Promotion* 6, 203-224.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria

Ruiz, H. (2020). *¿Cómo aprendemos?* Graó.



TALLER DE PROMOCIÓN DEL BIENESTAR EMOCIONAL Y LA SALUD MENTAL EN CENTROS DE BIZKAIA Y NAVARRA



Por Jon Amurrio Santiago.

Licenciado en Psicología (UPV),
habilitación sanitaria, Máster del
Profesorado en Orientación Educativa
(UNED). Postgrado en Psicoterapia
Psicoanalítica (GPAB) y Psicopatología e
Intervención Clínica (UNED).

EXPERIENCIAS, TALLERES
Y PROGRAMAS

■ A veces, las iniciativas educativas surgen de la manera más insospechada. Una alumna de 16 años aquejada de un cuadro de ansiedad fue la que manifestó lo que muchos pensaban: “sufro de ansiedad, y la gente no me entiende”. Así, la orientadora educativa del instituto público donde ella estudiaba se puso en contacto con la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi, para preguntar si entre las diferentes iniciativas educativas que habíamos llevado a cabo hasta el momento se encontraba alguna que pudiera asemejarse a un taller sobre salud mental, abordando especialmente la ansiedad, el estrés y la depresión. De esta manera, comenzó lo que iba a ser la prueba piloto (87 alumnos/as), para llevar a cabo la iniciativa educativa que se describe en este artículo.

Ante la buena acogida del alumnado, se corrió la voz y otros centros escolares se pusieron en contacto con nosotros para abordar esta temática que con tanta urgencia preocupa a toda la comunidad educativa. Como veremos, no faltan razones.

El coronavirus, más si cabe, ha situado en la agenda política y social un tema importante que no goza de la atención que se merece: la salud mental. Los datos disponibles revelan que uno de cada siete jóvenes de 10 a 19 años padece algún trastorno mental, que la depresión, la ansiedad y los trastornos del comportamiento son los más frecuentes y que el suicidio es la cuarta causa de fallecimiento entre los 15 y 19 años (OMS, 2021).

En cuanto a las iniciativas educativas llevadas a cabo dentro del aula, se han realizado diferentes propuestas a nivel nacional e internacional a través de los Programas de alfabetización para la promoción de la salud mental en el ámbito escolar. Los resultados de estos programas muestran que “incrementan los conocimientos en salud mental, mejoran el bienestar emocional, reducen el estigma y aumentan la búsqueda de ayuda por un problema de salud mental en la población escolar de entre 12 y 18 años.” (Casanas et al., 2020). Pero, es obligado señalar, que la mayoría de las intervenciones publicadas, fueron circunscritas a secundaria y ejecutadas por los mismos profesores del centro (Casanas et al., 2020).

Distinta es la iniciativa llevada a cabo en una zona de Barcelona por profesionales del Equipo de Atención Precoz a los Pacientes en riesgo de Psicosis (EAPPP) pues, mediante una actividad grupal y utilizando el cuestionario de autopercepción de salud (el GHQ-28) como estímulo para una posterior “lluvia de ideas”, dieron la oportunidad al alumnado de la ESO participante a que pudieran comentar en grupo sus vivencias. Como resultado obtuvieron que el “35% obtienen puntuaciones de rango patológico en la autopercepción de salud y quieren saber qué les ocurre” (Manzano et al., 2012) y esto ayudó al mismo grupo de investigadores a detectar al alumnado en situación de riesgo y ofrecer apoyo al centro para gestionar la situación con sus propios recursos, no siendo la derivación a los servicios de salud mental superior al 1% de los casos (Manzano et al., 2012).





Por tanto, los planes de prevención dentro del aula son necesarios y, a ser posible, llevados a cabo por profesionales de la salud mental. Es vital que el alumnado desarrolle estrategias que le ayuden a gestionar sus emociones para poder reducir el sufrimiento y prevenir las conductas problemáticas (consumos adictivos, autolesiones, aislamiento, ideación suicida, etc.).

En Navarra, por ejemplo, el Plan de Salud Mental 2019-2023 aboga por “mejorar la coordinación con Educación para potenciar la promoción, prevención y detección precoz de patología mental.” A pesar de ello, cuando la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi (ApsidE) propuso el taller al Departamento de Educación de Navarra no recibimos apoyo institucional alguno. Dada la gran demanda de los centros (algunos estaban dispuestos a costearse con gran esfuerzo), nos vimos forzados a pedir colaboración privada. El pianista y escritor James Rhodes, con gran generosidad se prestó a ello y, sin perder ni un minuto, nos pusimos manos a la obra.

Tras sondear el panorama (contactamos con unos 60 centros), conseguimos pactar la realización del taller con 29 centros públicos y privados: 3 en Vizcaya y 26 en Navarra.

Hechas estas aclaraciones, el taller se planificó de esta manera:

Objetivos del taller

1. Conocer las características, componentes y causas de la ansiedad y del estrés.
2. Aprender estrategias prácticas para prevenir y resolver situaciones que provocan malestar emocional.
3. Romper el silencio y la estigmatización en torno a los problemas vinculados a la salud mental y saber pedir ayuda.

Contenido y distribución

El contenido se divide en dos grandes bloques de una hora lectiva de duración cada uno y se desarrollan los siguientes subpuntos con un descanso de 5 minutos entre las dos horas que dura el taller:

PATOLOGÍA MENTAL (primera hora)

- El estigma y el silencio que rodea a las dificultades en salud emocional y mental.
- La ansiedad, la depresión y el estrés: que son y cómo se producen.
- Cómo y a quién pedir ayuda (recursos de asistencia psicológica existentes en la zona) cuando tengo dificultades para controlar mis emociones y mis pensamientos. Video y dinámica de pedir ayuda (juego de la papelera*).

**Se piden dos personas voluntarias que salgan del aula con un antifaz cada uno sin ninguna instrucción más. Al resto del aula se le dice que las personas que están fuera deberán encestar tres bolas de papel en una papelera; la primera recibirá instrucciones, ayuda y apoyo para conseguirlo, a la segunda no se le puede decir nada. Tras ello, se invita a las personas voluntarias que decidan quién entra primero y a encestar las tres bolas de papel. La idea es que el alumnado vea la importancia de ayudar y ser ayudados para poder resolver una situación complicada que sin ayuda será mucho más laborioso. Descanso de 5 min.*

SALUD MENTAL (segunda hora)

- Enfoque biopsicosocial y preventivo de la salud.
- Estrategias prácticas y de gestión del pensamiento y emoción para la prevención y el afrontamiento de la ansiedad y el estrés (Respiración, Relajación, técnica del semáforo y visualización positiva).
- Pautas de autocuidado (cuerpo, psique, relacional-social).

Metodología

Se ha favorecido la participación y el protagonismo del alumnado, mediante diferentes dinámicas y realización de ejercicios prácticos estimulando la reflexión individual y la expresión emocional.

Se utilizaron las siguientes dinámicas:

DINÁMICAS LLEVADAS A CABO

- Afirmaciones verdaderas y falsas sobre las enfermedades mentales.
- Videos con contenidos sobre la importancia de pedir ayuda y sobre ansiedad y estrés.
- Técnica de respiración y relajación en el aula.
- Juego sobre la importancia de pedir ayuda (lanzamiento del papel a la papelera).
- Ejercicio para afrontar dificultades evitando pensamientos negativos (Técnica del semáforo).
- Ejercicios de visualización positiva.

La impartición de las sesiones se realiza en el aula ordinaria de cada grupo. Al tratarse de una metodología participativa y que se sustenta en la realización de dinámicas grupales, no es posible hacer sesiones con un volumen grande de alumnado. El grupo ordinario del aula-clase es el mejor espacio para facilitar la reflexión individual del alumnado y para posibilitar la expresión adecuada de pensamientos y emociones. El taller fue impartido por un psicólogo con habilitación sanitaria, titulación en Orientación Educativa y con experiencia impartiendo talleres en centros escolares.

Alumnado destinatario

Alumnado de 3º de ESO; 1º FP Básica; 1º de Grado Medio de FP, incluyendo la FP Especial. Excepcionalmente, hubo dos clases de 4º de la ESO y dos clases de 2º de Bachillerato. En su conjunto, han sido 2700 alumnos en 29 centros de Secundaria, FP y Bachillerato de Navarra y Bizkaia.





Idioma

Según el modelo lingüístico del centro se daba la oportunidad de escoger el idioma de impartición (euskera, castellano) en cada clase.

Evaluación

Al finalizar el taller, el alumnado completa un cuestionario de evaluación elaborado ad hoc y cada centro recibe un informe completo con los resultados de la evaluación del taller realizado. Utilizando los datos recopilados de esos mismos cuestionarios pasamos a exponer los resultados obtenidos.

Resultados

Los resultados aquí expuestos no son los definitivos pues la publicación de este artículo precede a la finalización de los talleres en todos los centros. Aquí se incluyen los resultados de 20 centros de los 29 inscritos en el programa. Desde octubre al mes de marzo, se han realizado ya 114 talleres de dos horas (228 horas lectivas) con 1780 discentes.

Los resultados hasta ahora recopilados son los siguientes:

A través de los ejercicios que he realizado en el taller me he dado cuenta de lo siguiente (marca con un X, todos los que quieras)		
ENUNCIADOS	SUJETOS	%
Es importante cuidar la salud mental	1644	92,3
Es necesario pedir ayuda cuando sufrimos algún problema que afecta a nuestro bienestar mental y emocional	1620	91,1
Las personas con problemas de salud mental no son bichos raros ni merecen rechazo	1521	85,4
Puedo cuidarme psicológicamente haciendo varias cosas: pensando en positivo, compartiendo mis inquietudes, haciendo ejercicio, etc.	1521	85,4
Puedo utilizar diferentes técnicas y estrategias (relajación; pensamiento positivo...) para ayudarme a afrontar el malestar emocional.	1519	85,3

Valoración general del taller			La metodología utilizada		
RESPUESTAS	SUJETOS	%	POSIBLES RESP.	SUJETOS	%
Muy interesante	796	44,8	Adecuada	1474	82,9
Interesante	876	49,2	Regular	134	7,5
Poco interesante	73	4,1	Normal	165	9,2
Sin interés	22	1,2	Inadecuada	1	0,1
Sin contestar	13	0,7	Sin contestar	6	0,3

Las dinámicas utilizadas			Explicaciones del docente		
RESPUESTAS	SUJETOS	%	POSIBLES RESP.	SUJETOS	%
Muy interesante	591	33,3	Muy interesante	868	48,8
Interesante	1008	56,7	Interesante	789	44,3
Poco interesante	122	6,8	Poco interesante	82	4,6
Sin interés	20	1,1	Sin interés	14	0,7
Sin contestar	38	2,1	Sin contestar	30	1,6

Puntuación del 0 a 10 de las dinámicas realizadas		Duración del taller		
FRASES POR CONTESTAR	MEDIA	POSIBLES RESP.	SUJETOS	%
Verdadero falso	7,6	Adecuada	1172	65,9
Videos	6,8	Excesiva	305	17,2
Relajación	7,7	Insuficiente	291	16,3
Pedir ayuda	8,1	Sin contestar	11	0,6
Ejercicios	7,7			
Visualización	7,7			

Comenta lo que MÁS te ha gustado			Comenta lo que MENOS te ha gustado		
RESPUESTAS	SUJETOS	%	RESPUESTAS	SUJETOS	%
Lo aprendido	448	25,17	Me ha gustado todo	469	26,35
Dinámica de pedir ayuda (juego de la papelera)	381	21,40	Explicaciones/teoría	155	8,71
Relajación	278	15,62	Videos	123	6,91
Todo	177	9,94	Larga duración	64	3,60
Videos	54	3,03	Poca duración	93	5,22
Respiración	50	2,81	Relajación	75	4,21
Explicaciones	32	1,80	No sé	56	3,15
Verdadero o falso	27	1,52	Verdadero o falso	47	2,64
Sin contestar	226	12,70	Sin contestar	534	30,00

NOTA: No se exponen todos los resultados por falta de espacio y relevancia en el conjunto.

Resultados destacables

- El **92,3%** ha señalado que es importante cuidar la salud mental y el **91,1%** afirma que es necesario pedir ayuda cuando sufrimos algún problema que afecta a nuestro bienestar mental y emocional.
- El **94%** ha contestado que el taller le ha parecido interesante o muy interesante.
- Para el **65,9%** la duración de dos horas ha sido adecuada. Al mismo tiempo un **16,3%** ha declarado que le ha parecido insuficiente.
- El **82,9%** dice que la metodología ha sido la adecuada.





- Un **90%** asegura que las dinámicas realizadas le han parecido interesantes o muy interesantes, haciendo especial mención de la dinámica de pedir ayuda (juego de la papelera).
- En cuanto a las explicaciones del docente, el **93,1%** asegura que han sido interesantes o muy interesantes.
- Entre las cosas que más han gustado, se encuentran lo aprendido (**25,7%**), la dinámica de pedir ayuda (**21,4%**) y la relajación (**15,62**). En este apartado queremos destacar las siguientes frases literales obtenidas en los cuestionarios: “sentirse identificada”; “que por fin alguien reafirme la importancia de la salud mental”; “que se hable de la importancia de este tema”.
- Por el contrario, las cosas que menos han gustado han sido, las explicaciones teóricas (**8,7%**) y los vídeos (**6,91%**). Es necesario decir que el **26,35%** ha asegurado en este apartado que le ha gustado todo y que el 30% no ha contestado. Citamos aquí algunos comentarios que podrían ayudar a reflexionar o mejorar el taller: “demasiada información en poco tiempo”; “no poder realizar preguntas anónimas”; “se debería de hacer desde más jóvenes” y “no es tan fácil pedir ayuda”.

Conclusión y algunas reflexiones

En primer lugar, se puede observar que el nivel de satisfacción y buena acogida del taller ha sido muy alto. Tras la pandemia, muchas personas se han dado cuenta de la importancia de la salud mental; especialmente las personas en plena adolescencia. Aunque los resultados son bastante reveladores, me gustaría hacer algunas reflexiones en torno a las percepciones observadas y que difícilmente pueden ser evaluadas por un cuestionario. Me refiero a que los centros, en su mayoría, están desbordados con las problemáticas psicosociales del alumnado (ataques de pánico, ansiedad, fobias, consumo problemático de redes sociales, autolesiones, ideas de suicidio, etc.). Creo que el problema es más grave de lo que las instituciones pueden imaginar. Personal no cualificado

(profesorado, personal no docente) están lidiando con problemáticas psicológicas que desbordan todas sus competencias y capacidades. No dudo que sea necesario formar al profesorado en pautas básicas para poder gestionar dichas situaciones, pero no se puede cargar una vez más a este colectivo con la responsabilidad de una empresa tan ardua, sobre todo si tenemos en cuenta que un porcentaje elevado de profesorado, sufren el Síndrome de Burnout (Aris, 2017).

Además, los Departamentos de Orientación que son los más cualificados y competentes para abordar esto, no cesan de “apagar fuegos” con casos moderados y graves de vulnerabilidad social o psicológica del alumnado dejando de lado un montón de competencias educativas propias (evaluación psicopedagógica, organización de la respuesta educativa, apoyo a la función tutorial, etc.) y no por ello menos importantes. Con todo ello, los centros educativos están realizando en general, una tarea enorme y frecuentemente con poco apoyo institucional, o al menos es lo que transmiten cuando se les pregunta.

Como en tantas otras áreas, hay centros que por iniciativa propia están llevando a cabo propuestas educativas interesantes desde el punto de vista del bienestar emocional y establecidas para todo el centro, como es el caso del instituto IES Julio Caro Baroja de Pamplona, donde realizan lo que denominan “sintonía” que son paradas durante las jornadas educativas diarias para que el alumnado, avisado de una música, pueda sintonizar un momento, en silencio con su respiración, cuerpo y emociones. Aseguran que llevan haciéndolo más de diez años y que los resultados positivos son más que evidentes. A pesar de ser un centro grande y con una gran diversidad de alumnado (de origen extranjero, de educación especial, con situación familiar desfavorable, etc.) consiguen que el alumnado esté más centrado y calmado.

Es fundamental en este punto detenerse a reflexionar respecto a lo que estamos haciendo como sociedad, pues ante la insuficiente labor preventiva en las aulas, parte del alumnado se queda sin la atención que necesita y merece. Quien se pueda permitir un tratamiento psicológico privado, en absoluto la mayoría de la población puede al menos cubrir sus necesidades, pero quien no disponga de los medios económicos, se ve forzado a recurrir a unos Servicios de Salud mental Públicos saturados. Tal y como advierte el Consejo General de Psicología, solo hay una ratio de 6 psicólogos por 100.000 habitantes en España frente a 18 de media europea.

A pesar de lo que se predica en cuanto al actual modelo sanitario, es en verdad biologicista y farmacocéntrico. Sin entrar en las cuestiones políticas y sociales que puedan explicar el porqué, la comunidad científica tampoco está a la altura, pues la eficacia de la medicación indiscriminada y masiva es completamente irracional (Davies, 2022).

Por ello es necesario un verdadero cambio de paradigma de la salud mental, adoptando un enfoque verdaderamente biopsicosocial y preventivo donde al menos todas las personas pueden tener acceso a unas nociones básicas de buenas pautas de autocuidado. El ser humano es irreductible al plano exclusivamente biológico, psicológico, o social pues están entretnejidos y co-determinados. Dicho esto, la adquisición de buenos hábitos en edades tempranas en los tres planos puede marcar realmente la diferencia. Los hábitos rutinarios de los adolescentes objeto de esta intervención son como poco preocupantes. Uno de los aspectos más urgentes es mejorar la calidad del sueño de este colectivo puesto que no es infrecuente encontrarse en un día cualquiera, a bastantes jóvenes en una clase que han dormido entre 4 y 6 horas la noche anterior y lo perciben, además, como algo absolutamente normal. El sueño, es una función vital de todos los seres vivos y más en personas en pleno desarrollo. Su privación puede alterar gravemente el rendimiento físico, mental y social de cualquier persona, además de generar multitud de patologías a todos los niveles (Walker, 2019).





La razón fundamental de esta higiene de sueño en los adolescentes es el consumo problemático y adictivo de las redes sociales y de internet, principalmente a través del móvil. Este es un tema a abordar en las aulas, y no solo por el tema de la seguridad y la prevención del ciberacoso sino también por el gravísimo impacto que tiene en el psiquismo adolescente en su funcionamiento mental y emocional. Los contenidos que consumen modelan sus percepciones, identidad, ilusiones, fantasías, etc. Y eso afecta directamente a la capacidad de frustración, atención y gestión emocional. Además, las redes sociales están fomentando la sensación de soledad y la comparación social entre la gente más joven (Quiroga-Garza y Pérez, 2019). Esto es más grave de lo que puede parecer porque el uso compulsivo de las páginas de internet donde se accede para socializar o monitorizar las conductas sociales de los demás (a través de videos, fotos, etc.) se ha relacionado con un impacto negativo en las actitudes de las personas adolescentes hacia la escuela (De Cock et al., 2014; citado en Quiroga-Garza y Pérez, 2019), en sus actitudes hacia el dinero y conductas compulsivas de compras convencionales o en línea (Sharif y Yeoh, 2018); así como en el desempeño académico, social y físico (Benson et al., 2018).

Por todo ello, las instituciones deben implicarse de facto y no solo de palabra. Un ejemplo de ello ha sido el nulo apoyo del Departamento de Educación y de Salud de Navarra a este proyecto. Tampoco hemos recibido apoyo ninguno de los medios de comunicación a los que nos dirigimos, que fueron, por cierto, bastantes. Hace falta una verdadera coordinación entre instituciones superando los recelos mutuos entre departamentos, asociaciones, entidades públicas y privadas que en teoría abogan por un mismo fin. En especial, fomentar un verdadero trabajo interdisciplinar entre los departamentos de Educación y Sanidad pública.

Las intervenciones en la adolescencia deben impulsar una vida sana, donde prevalezca el ocio saludable y compartido, el sentido comunitario, el voluntariado, las virtudes cívicas, la curiosidad por conocer el mundo complejo que les rodea y la importancia del arte como elemento de expresión y construcción de la identidad individual y colectiva. A su vez, fomentar pautas de autocuidado básicas como comer y dormir bien, realizar actividad física y contacto con la naturaleza (Arponen, 2021) como prevención de la vida sedentaria y la supuesta “buena vida” que los jóvenes están imitando de muchos adultos (aislamiento, Netflix, Instagram, Fortnite y comida procesada a domicilio). A todo esto, habría que añadir una adecuada educación sexual y no dejar que la pornografía sea la “escuela” sexual de la juventud, por los efectos perjudiciales que cada vez son más evidentes (Wilson, 2014). Convendría abordar también los estilos relacionales sanos para la prevención del maltrato físico, psicológico o sexual. La juventud reclama estos y otros muchos temas. Quizás sea imposible o demasiado ambicioso abordarlos todos, pero no por ello, debemos dejar de intentarlo. En ello estamos.

Financiación y coordinación

Este taller ha sido financiado por James Rhodes y coordinado por la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi (ApsidE).

Agradecimiento

A James Rhodes, por su generosidad e implicación en el proyecto y a la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi, por coordinar, crear y apostar por la iniciativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Aris Redó, N. (2009). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 829-848. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v7i18.1324>
- Arponen, S. (2021). *¡Es la microbiota, idiota!: Descubre cómo tu salud depende de los billones de microorganismos que habitan en tu cuerpo*. Alienta Editorial.
- Benson, V., Hand, C. & Hartshorne, R. (2018). How compulsive use of social media affects performance: insights from the UK by purpose of use. *Behaviour & Information Technology*. doi: 10.1080/0144929X.2018.1539518
- Casanas, R., Mas-Expósito, L., Teixidó, M. y Lalucat-Joa, L. (2020). Informe SESPAS. Programas de alfabetización para la promoción de la salud mental en el ámbito escolar. *Gac Sanit.* 34(S1): 39-47. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.06.010>
- Davies, J. (2022). *Sedados: Cómo el capitalismo moderno creó la crisis de salud mental*. Capitan Swing S.L.
- Gobierno de Navarra (2019-2013). Plan de Salud mental 2019-2013. http://www.navarra.es/home_es/Temas/Portal+de+la+Salud/Ciudadania/Nuevo+Modelo+asistencial/Plan+de+Salud+Mental/Plan+de+Salud+Mental+de+Navarra.htm
- Manzano, A., Oriol, A, Artigue, J., Martínez, M., Gassó, JM., Franqueza, A., López, S. y Tizón, JL. (2012). Taller de sensibilización en salud mental: una experiencia de prevención con adolescentes. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 2013; 55, 31-36. [psiquiatria-55/5-artigue-manzano-oriol-martinez-sepypna55.pdf](https://doi.org/10.1016/j.psiquiatria-55/5-artigue-manzano-oriol-martinez-sepypna55.pdf)
- Organización Mundial de la salud. (2021). Salud mental del adolescente. Ginebra. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Ruiz Lázaro, P. (2004). *Proyecto de promoción de la salud mental para adolescentes y padres de adolescentes. proyecto de promoción de la salud mental para adolescentes y padres de adolescentes*. Ministerio de Sanidad. <https://www.sanidad.gob.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/adolescentes.htm>
- Quiroga-Garza, A., Pérez, M. (2019). Uso compulsivo de sitios de networking, sensación de soledad y comparación social en jóvenes. *Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*. Vol.30, #1, 68-78. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.809>
- Sharif, S.P.& Yeoh, K.K. (2018). Excessive social networking sites use and online compulsive buying in young adults: the mediating role of money attitude. *Young Consumers*, 19(3), 310-327. doi: 10.1108/YC-10-2017-00743
- Walker, M. (2019). *Por qué dormimos: la nueva ciencia del sueño*. Capitan Swing S.L.
- Wilson, G. (2014). *Your Brain on Porn: Internet Pornography and the Emerging Science of Addiction*. Commonwealth Publishing.





Por Lorena Freire Gómez.

Psicóloga Clínica. Servicio de Psiquiatría del Niño y del Adolescente, Instituto de Psiquiatría y Salud Mental. Hospital General Universitario Gregorio Marañón.

EXPERIENCIAS, TALLERES
Y PROGRAMAS

NUEVO PROGRAMA DE ENLACE SALUD MENTAL Y EDUCACIÓN EN LA COMUNIDAD DE MADRID

■ El Programa de enlace Salud Mental y Educación es un proyecto piloto puesto en marcha por el Servicio de Psiquiatría Infantojuvenil del Hospital General Universitario Gregorio Marañón de Madrid, en colaboración con la Fundación Alicia Koplowitz.

El programa tiene dos líneas de trabajo. Por un lado, la formativa, en la que se imparte un curso online a profesores para que tengan las bases necesarias para comprender los problemas de salud mental. Y, por el otro, la asistencial, que se trata de la intervención directa en el centro educativo, a través de un equipo de cuatro especialistas en salud mental (dos psiquiatras, una psicóloga clínica y una enfermera).

■ JUSTIFICACIÓN

El aumento en la incidencia de trastornos mentales en niños y adolescentes lleva a pensar que los programas de promoción y prevención de la salud mental son fundamentales.

Los centros educativos juegan un papel clave en el desarrollo de los niños, no sólo en lo académico sino también en lo relacional, en lo emocional, en lo cognitivo, en lo conductual, en lo físico, en lo moral y en el desarrollo de su identidad. Aspectos todos ellos relacionados, de forma bidireccional, con la salud mental de los niños y adolescentes. En este sentido, existen estudios que han reportado una asociación entre la presencia de trastorno mental y un pobre rendimiento académico o fracaso escolar, por lo que tiene sentido invertir en más herramientas de apoyo para favorecer el bienestar psicológico de los menores. Por otro lado, en el entorno escolar es donde los niños y adolescentes pasan la mayor parte de su tiempo, convirtiéndolo en una plataforma única para ofrecer atención y apoyo a niños y adolescentes a través de programas de promoción de la salud mental y prevención de los trastornos mentales. Ésta es la línea que están empezando a seguir algunos de los países desarrollados.

Nuestro objetivo es crear en la Comunidad de Madrid, un programa piloto de prevención y promoción de la salud mental infantojuvenil centrado en el entorno escolar así como un recurso de coordinación y enlace entre los centros educativos y los dispositivos de salud mental infantojuvenil.





■ OBJETIVOS

El objetivo general del programa es mejorar la atención de las necesidades de salud mental de los niños y los adolescentes, en su entorno escolar, a través de la actuación de un equipo clínico de enlace.

Objetivos específicos:

- Mejorar la identificación de menores en riesgo de presentar problemas de salud mental y menores con síntomas psiquiátricos o psicológicos sin atender.
- Facilitar y mejorar la pertinencia de las derivaciones y canalizaciones a los centros sanitarios.
- Brindar a docentes y orientadores capacitación en la identificación de signos de alarma y en el manejo de problemas de salud mental de niños y adolescentes en el contexto escolar.
- Facilitar la reincorporación y adaptación al entorno escolar de menores con trastorno mental grave que hayan requerido hospitalización.
- Fomentar la participación de docentes y orientadores en el proceso terapéutico de niños y adolescentes con problemas de salud mental, en su entorno escolar.
- Llevar a cabo un trabajo de campo, ecológico, de observación de niños y adolescentes, en su entorno escolar, que pueda aportar información relevante a los profesionales de Salud Mental Infantojuvenil que atienden las necesidades de estos menores.
- Favorecer el contacto y la coordinación entre profesionales del sector de Educación y de Salud Mental.

■ POBLACIÓN DIANA

La población que atendemos son los niños y adolescentes, de 13 centros educativos públicos (10 colegios de infantil y primaria y 3 institutos) de los distritos de Retiro, Moratalaz y Vicalvaro.

■ SUBPROGRAMAS

1. **Vuelta a la escuela:** Atención a alumnos con trastorno mental grave que hayan precisado tratamiento intensivo en medio hospitalario integral o de día.
2. **Atiende alumnos:** Atención a alumnos con trastorno mental diagnosticado y en seguimiento en su Centro de Salud Mental u otro dispositivo de Salud Mental Infantojuvenil.
3. **Identifica:** Apoyo y formación a docentes y orientadores en la identificación, detección y manejo de signos de alarma de trastorno mental en sus alumnos.
4. **Evaluación-derivación:** Evaluación, atención y derivación a alumnos con signos de alarma de trastorno mental.
5. **Prevención y promoción:** Prevención y promoción de la salud mental infantojuvenil en los centros educativos seleccionados.

■ ACTIVIDAD

El trabajo realizado hasta la actualidad por los tres integrantes del equipo de enlace Salud Mental y Educación se concreta en actividades como las siguientes:

- Valoración, junto al equipo directivo de los centros, de los casos que se pueden beneficiar del programa.
- Supervisión y coordinación de casos o situaciones específicas con el equipo de orientación y tutores.
- Evaluación clínica de los casos nuevos derivados.
- Intervenciones específicas a nivel individual y familiar.
- Intervenciones específicas a nivel grupal:
 - Grupos de profesores en torno a diferentes cuestiones relacionadas con la salud mental en el entorno escolar: identificación y detección de signos de alarma, manejo de situaciones especiales, importancia de las familias y las tutorías, el rol del profesor en la sociedad actual,...

- Grupos de alumnos: psicoeducación en las aulas, la importancia del estar bien para aprender...
- Psicoeducación a familias.
- Reforzar la coordinación y enlace entre los centros educativos y los dispositivos de Salud.

■ INVESTIGACIÓN

Se lleva a cabo una investigación de campo, ecológica y observacional, con la aprobación del Comité de Ética del Hospital General Universitario Gregorio Marañón, que evalúa el programa piloto con el fin de garantizar la calidad asistencial.

■ CÓMO ACCEDER

La inclusión de un paciente en el programa se realiza a través de la derivación desde los dispositivos de Salud Mental o desde los centros educativos seleccionados.

■ PROFESIONALES

El equipo clínico de enlace está compuesto por cuatro especialistas en salud mental del Servicio de Psiquiatría Infantojuvenil del hospital Gregorio Marañón:

- Dos psiquiatras (a tiempo parcial): Dr. Jorge Vidal (coordinador) y Dr. Javier Camacho.
- Una psicóloga clínica: Lorena Freire.
- Una enfermera: M^a Begoña Cerón.

■ UBICACIÓN

El equipo de enlace Salud Mental y Educación pertenece al Servicio de Psiquiatría del Niño y del Adolescente, IPS Marañón, del Hospital General Universitario Gregorio Marañón de Madrid. Está ubicado en el Centro de Salud Mental Retiro, aunque se desplaza a diario a los centros educativos. El programa está disponible desde septiembre de 2022.



Por Rafael Sánchez Sánchez.

Licenciado y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Licenciado en Antropología Social y Cultural. Profesor-Educador en las Escuelas Familiares Agrarias. Profesor Tutor en la UNED. Jefe de Sección de Promoción Cultural en Diputación Provincial de Zaragoza.

LAS ESCUELAS FAMILIARES AGRARIAS EN ESPAÑA: PEDAGOGÍA DE LA ALTERNANCIA Y DESARROLLO RURAL

■ Hace más de cincuenta años que las Escuelas Familiares Agrarias (EFA) vienen realizando una discreta pero eficaz labor de desarrollo rural en España. Quienes fueron sus fundadores, Joaquín Herreros Robles y Felipe González de Canales, se fijaron en las Maisons Familiares Rurales (MFR) que ya venían funcionando en Francia desde el año 1935, con un enfoque pedagógico basado en varios postulados de gran calado educativo, profesional y social como es la alternancia educativa (hoy formación dual), la participación de los padres, el pequeño grupo de alumnos y el impulso de algunas corrientes educativas del siglo XX en torno a la denominada Escuela Nueva y a la pedagogía experimentada por autores como Decroly, Freinet, Dewey o Cousinet. Además, también se implementan algunas acciones educativas de enorme importancia en la práctica educativa de las EFA como es la educación personalizada propugnada por García Hoz, o la pedagogía de la concientización de Freire.

■ LAS ESCUELAS FAMILIARES AGRARIAS Y SU ORIGINALIDAD PEDAGÓGICA

Las Escuelas Familiares Agrarias son:

- a. Un movimiento asociativo para la promoción y el desarrollo basado en el protagonismo de las personas del medio rural.
- b. Unos centros educativos adaptados a las necesidades e intereses de los jóvenes principalmente, y de otros colectivos del medio rural.
- c. Instrumentos idóneos para la participación social, la búsqueda de soluciones efectivas para el medio rural y la puesta en marcha de procesos de desarrollo rural.

La originalidad pedagógica basada en la Alternancia Educativa ha sido la clave del éxito; desde sus orígenes, las EFA han sido capaces de adelantarse en el tiempo a algunos principios pedagógicos como la formación dual tan bien valorada en la actualidad.

Los principios sustentadores de la pedagogía de las EFA son los siguientes: la alternancia educativa, la educación personalizada, la formación asociada, el pequeño grupo, la participación de las familias y la educación permanente. Por razones de espacio, en este artículo solo se explicita brevemente la alternancia educativa, que es esencial en este sistema pedagógico.

■ QUÉ ES LA ALTERNANCIA EDUCATIVA¹

La Alternancia Educativa es un sistema pedagógico complejo cuyo proceso educativo y metodológico es de carácter inductivo, interactivo, integrativo y transformativo, mediante el cual, el sujeto de la educación se interroga sobre su propia realidad, ante la necesidad de dar respuesta a las problemáticas personales, sociales y profesionales en las que está inmerso, a través de una formación que siendo continua contempla una discontinuidad de actividades, de tiempo y de lugar con períodos de tiempo de estancia en la escuela y períodos de tiempo en la propia realidad, que cuenta con unos elementos didácticos específicos, que fija un itinerario de aprendizaje articulado mediante dos resortes principales: el Plan de Estudio que ofrece una secuencia progresiva de los centros de interés y cuyos contenidos se someten a la observación, análisis y reflexión de la propia realidad familiar, social, cultural y profesional; y el Cuaderno de trabajo del alumno en el que se va dando cuenta de todo el proceso de aprendizaje sobre la realidad que se estudia.

En las EFA, los alumnos aprenden mediante un sistema en el que se alternan períodos de formación en la Empresa con períodos de formación en la Escuela, por eso siempre se ha hablado de la alternancia escuela-vida y no sólo de alternancia escuela-trabajo, porque, aunque se realiza primordialmente a través del trabajo, este concepto laboral comporta la vida en sociedad: la familia, la empresa, el descanso, las relaciones sociales,



¹ Para profundizar en esta definición de la Alternancia Educativa se puede consultar el libro *Las Escuelas Familiares Agrarias: pedagogía del desarrollo rural*. Sánchez Sánchez, Rafael (2021, pp.79-86). Zaragoza: REA-CEDDAR



etc. En esta alternancia la escuela se ve enriquecida por la vida, y la vida por la escuela en un mutuo proceso creativo. Así pues, la alternancia educativa, contribuye a:

- Asociar estrechamente los contenidos del currículo a la vida, al trabajo, al entorno social del alumno, así como al aprovechamiento de las virtualidades educativas que dicho medio encierra.
- Avivar el interés por cuanto le rodea, encauzándolo hacia un análisis y una reflexión sobre su propio entorno socio-profesional, descubriendo en él nuevos valores y posibilidades de mejora, propiciando de este modo la integración social de los jóvenes, su vocación para las profesiones rurales, y su interés real por la propia formación, cuyo proceso se hace más profundo y eficaz.
- Conseguir la práctica de la pedagogía activa, ya que el alumno al llegar al centro cargado de vivencias está más capacitado para aportar, para enriquecer, y para convertirse en verdadero protagonista de su proceso formativo.
- Implicar a los padres y a otros profesionales en la tarea educativa de los jóvenes, aportando su experiencia y convirtiéndose de hecho en monitores de prácticas; sirviendo de instrumento didáctico, para hacer reflexionar sobre la situación concreta de su profesión, para buscar soluciones de mejora, y para evitar rupturas debidas a las diferencias generacionales.

En definitiva, la alternancia educativa en las EFAs, permite llevar a cabo un proceso didáctico que parte de unas necesidades concretas de los alumnos y de sus familias. A través de dicho proceso se instrumentalizan medios de participación que hacen posible no sólo el aprendizaje individual de una profesión determinada en el ámbito rural, sino que se posibilita la búsqueda de soluciones a problemas de tremenda actualidad: empleo en el medio rural, dinamismo y desarrollo social, implicación del empresariado en la formación para el empleo, etc.

El proceso didáctico de la alternancia está constituido por una serie de fases, cada una de las cuales ofrecen unas particularidades cuya esencia pedagógica reside en su carácter secuencial y de proceso en la enseñanza-aprendizaje. Se parte de la realidad concreta, del conocimiento práctico, del problema existente para llegar al conocimiento más profundo, más abstracto, consiguiendo, con ello, una mejor resolución de los problemas. Este sistema de aprendizaje coincide con las teorías de **Ausubel**: es un aprendizaje significativo, partiendo siempre de lo que vive el alumno. Este proceso permite una maduración intelectual del alumno y el fomento del desarrollo humano y social tan necesario en los jóvenes.

Estas **fases del proceso didáctico** son las siguientes:

El Plan de Estudio (PE): Es el objeto central sobre el que gira todo el proceso, es el problema concreto que necesita la búsqueda de soluciones efectivas, es el Centro de Interés que hace posible poner en marcha la maquinaria del proceso de enseñanza –aprendizaje. El Plan de Estudio es la primera fase de un proceso en el que los alumnos comienzan a cuestionarse un problema que les preocupa, elaborando un cuestionario que les servirá de guía en el desarrollo y elaboración del cuaderno de la Empresa.

El Cuaderno de la Empresa (CE): Se llama así al conjunto de estudios realizados durante la estancia del alumno en la Empresa, en la línea marcada por el P.E. Es el soporte de la pedagogía de la alternancia; es el medio empleado para hacer posible el desarrollo y elaboración del estudio objeto del problema; es el acopio de todo el proceso de recogida de datos, basado en la acción, la observación, la exploración, la reflexión y el análisis del problema, con la ayuda de los agentes profesionales y sociales de la comunidad; es el medio que permite asociar y hacer cooperar al alumno, a los responsables y colaboradores de las empresas, evitando la subordinación y brindando la posibilidad de enriquecimiento mutuo. En definitiva, el CE es a la vez el soporte de la pedagogía de

la motivación y de la pedagogía del medio, capaz de articular y conectar lo personal con lo colectivo, la teoría con la práctica, la escuela con la vida, lo concreto con lo abstracto, siendo su principal virtualidad, la de servir de instrumento real en el proceso de formación personalizada y medio para que el alumno desarrolle en un doble proceso su aprendizaje: la interiorización o el aprehender del medio y el expresar o devolverle a este mismo medio la propia experiencia y creatividad haciendo posible el desarrollo personal y comunitario.

Las Conclusiones en Común (CC): Con esta fase se pretende que todo el material elaborado por cada uno de los alumnos y que se recoge en el Cuaderno de la Empresa, como algo personal que ha sido trabajado en colaboración directa con los profesionales implicados en el problema, sea sometido a debate en el grupo, de tal manera que cada uno de los alumnos aporta su experiencia y se enriquece de la experiencia de los demás. Las Conclusiones en Común son elaboradas y recogidas en el Cuaderno de la Empresa como un elemento más de aprendizaje dentro del proceso.

Las Visitas de Estudio (VE): Cada período de alternancia cuenta con la realización de una Visita de Estudio, programada con la finalidad de contribuir, como todas las fases que vamos describiendo, a que los alumnos no sólo se enriquezcan con otras experiencias distintas a la que ellos han estudiado y experimentado, sino, también, para analizar otra experiencia que complementa a la propia y para seguir buscando respuestas a los interrogantes planteados.

Los Cursos Técnicos (CT): Son aquellos cursos que, por un lado, pretenden dar respuestas técnicas a los interrogantes planteados en todo el proceso anteriormente descrito y, por otro lado, pretenden fundamentar y ampliar los conocimientos técnicos partiendo de la observación, la reflexión y el análisis personal y de grupo.





Las Tertulias profesionales (TP): Son actividades que se realizan con el objetivo de seguir buscando respuestas técnicas y científicas al P.E., llevándose a cabo con la colaboración de Técnicos Expertos en la temática planteada, los cuales dan a conocer de forma expositiva y, también, respondiendo a cuestiones planteadas por los alumnos, todo aquello que, dentro del CE, sirve para contrastar, comparar y obtener conclusiones complementarias a las experiencias estudiadas en la empresa donde se trabaja y en la VE realizada.

Las Asignaturas Generales (AG): Están programadas para fundamentar teóricamente las cuestiones científicas y técnicas que se han planteado en el proceso. Aportan el cuerpo teórico al entramado práctico que se ha estudiado y constituyen el conocimiento más abstracto de la realidad estudiada.

En todo este proceso se ponen en funcionamiento una serie de aspectos metodológicos de tipo personal y de grupo que permiten al alumno vivir experiencias favorecedoras de la mejora psicológica y sociológica, aumentando su autoestima, su motivación, sus habilidades sociales, en definitiva, contribuyendo a su desarrollo personal, social y profesional.

Los aspectos metodológicos que hacen posible el desarrollo de este proceso didáctico se basan en lo siguiente:

- Una orientación personal a cada alumno sobre su proceso educativo y su inserción en el proyecto global del grupo al que pertenece en el aula.
- Unos trabajos en grupo para la preparación, el desarrollo y la elaboración de todas aquellas fases del Plan de Estudio que van a ser planteadas en todo el proceso.
- Unos trabajos personales de observación, exploración, análisis y desarrollo de aquellos elementos específicos que constituyen el contenido relativo al planteamiento, desarrollo y elaboración del Plan de Estudio.
- Unas tareas de colaboración con los agentes profesionales y sociales que cada Plan de Estudio requiere para su desarrollo.

En definitiva, la alternancia educativa constituye:

- Un sistema pedagógico excelente, por su implicación en el proceso de desarrollo personal, profesional y social del alumno. Que promueve la mejora continua de los programas formativos y facilita la inserción laboral.

- Una herramienta que permite trabajar inductivamente, aumentando la eficacia en la acción formativa.
- Un medio capaz de hacer posible que el alumno sea protagonista activo de su aprendizaje.
- Un sistema educativo que es perfectamente válido para insertarlo en las leyes educativas vigentes, aplicable, sobre todo, en el 2º Ciclo de la ESO, en la FP de Base y FP Específica, ciclos formativos de grado medio y superior, certificados de profesionalidad, etc.
- Un sistema educativo flexible: en la definición de los Centros de Interés, en los ritmos y en la secuenciación, en la Formación en Centros de Trabajo.
- Un sistema educativo que necesita de tres niveles de Recursos Humanos: Monitores, Profesores y Colaboradores.





■ LAS ESCUELAS FAMILIARES AGRARIAS, UN MODELO DE DESARROLLO RURAL

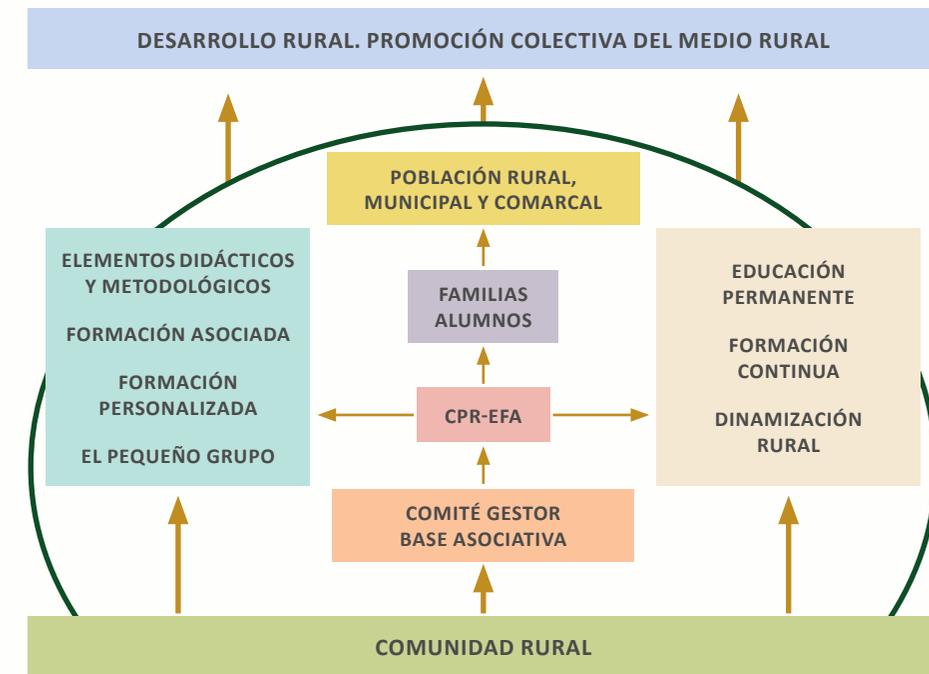
La promoción colectiva del medio rural ha sido siempre el fin por el que fueron surgiendo las Escuelas Familiares Agrarias en buena parte de las provincias españolas. Desde el principio quedó clara la idea de **Joaquín Herreros**: *para hacer posible la promoción colectiva del medio rural es necesario primero la promoción personal, y el mejor instrumento es la formación*. Por eso las EFA como instrumentos de promoción articulan dos estructuras formativas: la formación de los jóvenes en la EFA, siguiendo las características de la pedagogía de la alternancia y la formación del resto de población rural que se vincula a la EFA a través de su participación en los procesos didácticos que hacen posible el desarrollo de la enseñanza aprendizaje o de su propia participación en la Formación Continua y Educación Permanente.

Desde los postulados de la promoción colectiva, a través de los CPR-EFAs, se incide en el desarrollo rural, cuyo modelo de acción no se circunscribe a unas acciones aisladas con unos resultados más o menos aceptables, sino que se trata de un auténtico proceso de desarrollo que se va generando en el seno de una Escuela, pero que va esparciéndose como la semilla por cada uno de los alumnos y sus familias, y por cada uno de los pueblos de donde proceden esas familias. La EFA es, entonces, un centro de promoción rural, que pone el acento en la formación de quienes participan de sus objetivos, pero que no se queda en algo somero, sino que, utilizando la pedagogía de la concientización, hace posible que cada persona tome conciencia de su papel transformador de sí mismo y de la comunidad en la que vive.

Los postulados o bases que pueden considerarse relevantes en la promoción colectiva de la población del medio rural son los siguientes:

- Promoción y desarrollo personal a través de lo educativo, cultural, profesional y social.
- Consideración y respeto hacia las diversas particularidades y a la identidad cultural de la comunidad donde se actúa.
- Necesidad de que, si no es al principio, lo más pronto posible, la promoción surja desde el propio medio.
- Modificación y mejora del medio rural, partiendo siempre del cambio y la mejora personal para llegar a la promoción colectiva.
- Necesidad de contar con instrumentos sociales capaces de dinamizar y desarrollar de forma organizada y sistemática a la población rural, a través del asociacionismo cultural, educativo, profesional, etc.; siempre de forma plural, libre y democrática.

MODELO DE DESARROLLO DE LOS CPR-EFAs



En definitiva, con este sistema pedagógico, se suscita un modelo de desarrollo rural que hace posible lo siguiente:

- Se mejora el desarrollo personal, profesional y social de los jóvenes del medio rural.
- Se contribuye a la cohesión del tejido asociativo rural.
- Se ofrecen respuestas a los problemas agrarios y a la diversidad de profesiones que se pueden generar, potenciar y consolidar en los municipios rurales.
- Se potencia y mejora la economía rural.
- Se mejoran las estructuras agrarias y la ecología.
- Se contribuye a la recuperación y al desarrollo social, etnológico y cultural de las zonas rurales.
- Se mejora el sistema y la calidad de vida.



Por Alma Belén Pastor Ripoll.

Licenciada en Psicología, especialidad clínica. Licenciada en Psicopedagogía y Grado Maestra de Educación Infantil. Orientadora Educativa en el Equipo de Orientación Educativa de Logroño Este de La Rioja con experiencia en todas las etapas educativas y ciclos formativos.

RED ACRETA (EOEP LOGROÑO ESTE DE LA RIOJA) GANA EL PRIMER PREMIO A LA EXCELENCIA EDUCATIVA EN LA ATENCIÓN A LAS ALTAS CAPACIDADES Y LA SUPERDOTACIÓN

Premio otorgado el pasado mes de noviembre por la Fundación El Mundo del Superdotado

■ El alumnado de altas capacidades puede razonar como un adulto, pero no tiene la experiencia de un adulto y esto le puede llevar a enfrentarse a situaciones para las que no están preparados emocionalmente. Esta disincronía puede tener consecuencias negativas en su salud mental.

Según los datos del estudio realizado por la fundación El Mundo del Superdotado en 2020 un 75% (tres de cada cuatro) de los niños o adolescentes, que visitaron su centro durante los últimos diez años, más de 2000 casos, han sufrido acoso escolar en algún momento de su etapa educativa. El acoso suele comenzar en Segundo, Tercero o Cuarto de Primaria y se vuelve insoportable durante la Educación Secundaria. En algunos casos el alumnado acosado deja la escuela o el instituto porque no pueden soportar más el acoso escolar de sus compañeros, y por lo tanto abandonan sus estudios, afectando negativamente en su salud mental.

Los programas de apoyo específico en horario lectivo como la RED ACRETA son una respuesta preventiva e inclusiva de atención a las altas capacidades, ya que no todas las familias pueden brindar a sus hijos e hijas oportunidades extra que representen un desafío para ellos y les refuercen extracurricularmente (educación musical, estimulación matemática, idiomas, educación artística, etc.).

Es por tanto en la escuela donde se debe responder a la diversidad del alumnado que presenta altas capacidades desde una perspectiva inclusiva y de educación personalizada.

Este programa se basa en el respeto y la preocupación por la diversidad de las aulas. El alumnado está acostumbrado a ver a sus pares progresar a ritmos diferentes en diversas actividades como deportes y música. También está acostumbrado a convivir con alumnado que recibe apoyos tanto dentro como fuera del aula (maestra PT y/o AL, ATE, fisioterapeuta, intérprete de signos, etc.).

La educación personalizada elimina las barreras y fomenta las potencialidades individuales. Ofrece los apoyos que precisa el alumnado en los espacios y los momentos en los que los necesita, y aporta los recursos materiales y personales necesarios. De este modo se programan los diversos itinerarios y rutas educativas personalizados.

Las barreras a las que se enfrenta el ACNEAE por altas capacidades son la baja estimulación y motivación en muchas ocasiones debidas a un currículo repetitivo; ausencia de alumnado con talentos e inquietudes similares con quienes interactuar en sus aulas; excesiva carga lectiva y burocrática del profesorado referente del aula; desconocimiento o falta de formación sobre altas capacidades del

profesorado; ausencia de referentes cercanos, entre las más significativas.

La RED ACRETA (Apoyo a la Creatividad y el Talento) nace con estas premisas durante el curso 2015/2016. Inicialmente fue un programa diseñado específicamente para el CEIP Eduardo González Gallarza como parte de su plan “El nido de los Proyectos), pero en cursos sucesivos se implantó en otros centros gracias a la difusión llevada a cabo por los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa de La Rioja, lo que da pie a la creación de la red. Durante los cursos 2016/2017 y 2017/2018 se constituye como Proyecto de Innovación Educativa de la Consejería de Educación de La Rioja.

Durante los cursos 2016/17 y 2017/18 fue Proyecto de Innovación Educativa de la Consejería de Educación de La Rioja.

Desde un punto de vista teórico se basa en el modelo CAIT de los profesores Luz Pérez y Jesús Beltrán, que persigue un aprendizaje Constructivo, Autorregulado, Interactivo y Tecnológico con unas premisas muy claras desde el inicio del programa:

“Las maneras de aprender dependen de la diversidad afectiva y cultural” y “Aprender por sí mismo, negociando el qué, cómo y cuándo aprender”.



Metodológicamente seguimos las siguientes estrategias:

- Se realiza un agrupamiento internivel con todo el alumnado identificado en la etapa de Primaria como ACNEAE por altas capacidades. Cada CEIP estructura el horario del programa según los recursos personales y de espacios de los que dispone, siendo lo usual un mínimo de 2 horas y un máximo de 5 horas semanales.
- Aprendizaje cooperativo basado en proyectos.
- Participación y colaboración de profesionales expertos, así como la realización de visitas.

¿Qué pasos son necesarios para su puesta en marcha?

- Identificación del ACNEAE por altas capacidades (siguiendo el protocolo de los EOEP de La Rioja).
- Aprobación del programa: se presenta al Equipo Directivo del colegio quien lo propone al claustro. Si este lo aprueba se lleva al Consejo Escolar para que lo ratifique y que se incluya en el Plan de Atención a la Diversidad del Centro.
- Elección del personal docente responsable del programa, entre aquellos voluntarios con horario disponible. No tiene por qué ser un maestro o maestra con la especialidad de PT. Es muy adecuado que participe el profesorado con implicación y motivación en las altas capacidades y con experiencia en el trabajo por proyectos.
- Presentación a las tutoras y los tutores del alumnado que presenta altas capacidades. Se les ofrece el horario y se recoge su compromiso de utilizar esas horas para realizar actividades con el grupo-aula. Ofreciéndoles el horario y recogiendo el compromiso de los mismos para utilizar esas horas para realizar actividades de repaso con el grupo aula.
- Presentación a las familias: se realiza una reunión al inicio del curso escolar con las familias del ACNEAE de altas capacidades que van a participar en el programa. En esa reunión se recoge el compromiso y colaboración del alumnado y las familias.

- Puesta en marcha del programa: se establece un calendario de intervenciones que abarca las reuniones de los coordinadores de todos los CEIPs implicados, las fechas en las que se producirán las visitas de los expertos, así como todas las actuaciones relevantes que se van a llevar a cabo durante el curso.

Es necesario dedicar las primeras sesiones a las presentaciones de los participantes y a realizar dinámicas de cohesión grupal. Deben sentirse integrantes de un grupo que va a trabajar de manera colaboradora. Tienen que entender que todos suman al proyecto final. Igualmente deben aceptar que todas las ideas son válidas si se defienden con argumentación técnica y/o científica y son admitidas por el grupo.

- Seguimiento a través de reuniones entre la Orientadora y el docente responsable del programa
- Evaluación continua y Evaluación final, a través de los indicadores de logro correspondientes.

Es nuestra obligación como docentes compensar las dificultades y vulnerabilidades a las que tiene que enfrentarse el alumnado, pero también tenemos la responsabilidad de promover y potenciar los talentos y la creatividad de las personas que dirigirán nuestro futuro.

Imagine esa colina. No fue colocada en el paisaje para que la pradera se sintiera plana. No fue elevada para hacer temblar al cielo. Su función es ser una colina. No sabemos por qué, pero sabemos que un mundo sin colinas sería insoportable.

Jorie Graham, de "A Call to Appreciate Intellectual Excellence".



Antonio Guillén Oterino con alumnado



Eduardo Saenz de Cabezón con alumnado

LA COPOE CUMPLE MAYORÍA DE EDAD



Por Juan Antonio Planas Domingo.
Presidente honorífico de COPOE.

El 12 de marzo cumplimos la mayoría de edad de COPOE. En esta fecha celebramos el 18 aniversario. Recuerdo perfectamente cuando **un grupo de personas ilusionadas por mejorar la orientación y la educación** en general nos reunimos en la feria de educación aula en Madrid para consensuar unos estatutos y un reglamento de funcionamiento interno. En aquellos momentos estábamos 17 organizaciones. Algunas se han mantenido otras se han transformado o desaparecido y, por suerte, se han incorporado otras hasta llegar a las 22 que la conformamos en estos momentos. **Estamos muy satisfechos del recorrido efectuado** no solamente en cuanto al aumento de colectivos y de profesionales de la orientación sino, sobre todo, por la trayectoria que estamos llevando de actividades formativas, reivindicativas, de difusión de experiencias de participación en los medios de comunicación y un largo etcétera.

La verdad es que cuando constituimos nuestra Confederación poco nos imaginábamos que íbamos a llegar hasta este punto. Sin embargo, el proceso no fue sencillo antes de 2005, a lo largo de al menos diez años fuimos teniendo contactos personales entre personas y colectivos para ir fraguando este proyecto que nos parecía tan utópico al principio. Recuerdo que la primera nomenclatura fue la de FAPOE (Federación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España) pero con la incorporación de la Federación Andaluza FAPOAN es cuando acordamos cambiar el nombre para constituir una entidad que aglutinara asociaciones, federaciones y otro tipo de organizaciones. De ahí el nombre de Confederación. Previa a esta constitución formal mantuvimos presencialmente una reunión en Zaragoza y otra en Coruña años antes.

Tengo que reconocer la generosidad de esos pioneros del asociacionismo por cuanto sin importarles la inversión en tiempo y dinero hicieron posible este sueño de agrupar a todo el colectivo de los orientadores a nivel estatal. Desde entonces no somos conscientes de la influencia que estamos ejerciendo, no solo en diversos colectivos, sino también en la Administración educativa y en los medios de comunicación. **Somos referentes de otros colectivos que también aspiran a tener una representación estatal.** Por eso es tan importante que mantengamos e incluso incrementemos la ilusión con que se constituyó la COPOE. Es verdad que, como suelen decir los expertos, es más complicado mantenerse que iniciar una experiencia de este tipo. Por suerte, **contamos en nuestro colectivo con personas de experiencia pero también con otras más jóvenes con renovadas energías y ganas por seguir peleando por mejorar la orientación educativa** y también por ayudar a las personas que lo precisan tanto en nuestro colectivo como entre el profesorado, el alumnado o las familias. No puedo nombrar a personas concretas por cuanto me dejaría sin duda alguna a varias de ellas que contribuyeron generosamente a que viera la luz esta criatura. Pero sí que querría mostrar mi reconocimiento y admiración por estos pioneros del asociacionismo que nos han dejado un legado que debemos alimentar y cuidar.

Recuerdo perfectamente esos primeros pasos ilusionantes pero también con algunas decepciones. Era desesperante la gran cantidad de trámites y burocracia para que se legalizara nuestra Confederación. Por un lado, no somos especialistas en el ámbito jurídico y, por otro, muchas gestiones había que realizarlas en Madrid. La mayoría de nosotros vive en



otros lugares por lo que debíamos invertir el escaso tiempo del que disponíamos con desplazamientos e inversión económica. Además teniendo en cuenta que ninguno de nosotros estaba liberado de su trabajo. Pero viendo el resultado, el esfuerzo ha merecido la pena. **Gracias a la COPOE hemos constituido un crisol de personas con el denominador común de tener proyectos, ilusiones y generosidad.** Finalmente, **además de profesionales somos un grupo de amigos.** Por suerte, hemos logrado que los éxitos de cada uno y del colectivo es de todos y los logros conseguidos compensan con creces las dificultades.

Soy muy optimista con el futuro que nos espera. **Está claro que la orientación, la psicopedagogía y la educación en general, van a tener más peso en los próximos años.** Conociendo personalmente a las personas que conformamos la Junta Directiva y la Asamblea de COPOE estoy convencido de este futuro tan halagüeño. Creo que no somos conscientes del potencial de nuestra organización. Pero por mi experiencia observo que es muy complicado que personas con una gran valía profesional y personal se reúnan altruistamente en pos de un fin común. Y esto lo hemos logrado con la COPOE.

¡Viva la COPOE, larga vida a la COPOE!

ENCUENTRO DE ORIENTACIÓN EN LA RIOJA 2023



Por Elena Díaz Cenzano,
Nerea Arrimadas de la Parra y
M^a Asunción Fortea Echevarría.

Miembros de la Asociación
de Profesores de Orientación
Educativa de La Rioja.

El pasado 25 de marzo, APOLAR (Asociación de Profesionales de la Orientación Educativa en La Rioja) organizó un Encuentro de Orientación al que asistieron más de un centenar de compañeros y compañeras de profesión.

La inauguración corrió a cargo de la presidenta de APOLAR, **Elena Díaz Cenzano**, que dio paso a la ponencia de **Ernesto Gutiérrez-Crespo**, vicepresidente de COPOE, que nos expuso la situación de la Orientación Educativa en diferentes comunidades autónomas. Una vez situados en el panorama nacional, el resto de intervenciones las protagonizaron orientadores riojanos, con lo que la mañana se convirtió en un auténtico encuentro entre compañeros.

Es una realidad en nuestro país que cada comunidad autónoma estructura la orientación educativa siguiendo un modelo determinado y fue clarificador ver cómo La Rioja ha conseguido dar calidad al sistema educativo desde diferentes posiciones y ámbitos.

En la primera mesa se expuso la situación de la Orientación en La Rioja. Se describieron las funciones de los Equipos de Orientación, del Equipo de Orientación Temprana (EI y EP), los Departamentos de Orientación en Secundaria (ESO), así como las funciones de los responsables de orientación de los centros de Educación Especial, de Educación de Adultos (incluido el centro penitenciario) y los centros concertados.

La segunda mesa consistió en una presentación de proyectos, experiencias y protocolos impulsados desde la Orientación Educativa en La Rioja.

En la última mesa se reflexionó sobre algunos de los desafíos que tenemos por delante: la orientación profesional, el bienestar emocional, la inclusión educativa y la coordinación entre administraciones.

CONCLUSIONES

- Destacar la solidez en nuestra comunidad de una estructura de Orientación CONSOLIDADA Y EFICAZ**, que da soporte a todas las etapas educativas básicas y que además tiene proyección. Es necesario también insistir en ir acercándonos a la ratio Orientador/alumnos recomendada (1/250) como un factor más de calidad en el servicio.
- Trabajo en equipo**, la ayuda mutua, la coordinación, la ilusión por mejorar y reciclarnos sobre todo en tres aspectos:
 - La coordinación entre etapas.
 - El trabajo de los INTEREQUIPOS (formado por miembros de los diferentes equipos de orientación de La Rioja), durante varios años ha proporcionado varios PROTOCOLOS de actuación.
 - Los Equipos de Orientación, estableciendo criterios de actuación comunes, recursos, divulgando, formando a los nuevos miembros, etc.

TESTIMONIOS DE LOS ASISTENTES

Tras el encuentro, hablando con quienes allí estuvimos, sacamos una idea, una sensación que compartimos todos y todas, y es que la orientación educativa en La Rioja se siente viva, y con ganas de hacer aportaciones a la educación desde sus ámbitos de acción; prueba de ello fue a la amplitud de experiencias que en el encuentro se compartieron, todas inclusivas, diversas y llenas de entusiasmo, con un mismo objetivo: nuestro alumnado, nuestra razón de ser.

Haciendo balance de lo vivido, se hace necesario reconocer que en La Rioja tenemos grandes profesionales, con mucha experiencia, entrega y conocimiento, y fue un placer escuchar y compartir la jornada con todos ellos.



IMPORTANCIA DE LA ORIENTACIÓN PARA EL BIENESTAR MENTAL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA



Maribel Villaescusa Gil.



Irene Agost García.

Nuestro alumnado viene de una época de crisis emocional, donde ha visto restringidas sus posibilidades de movimiento, de relación social, de actividades lúdicas y deportivas... con todo lo que estas limitaciones conllevan. Esto ha provocado un bloqueo emocional, tensión y angustia, así como una exteriorización inadecuada de sus emociones. En esos momentos, los centros educativos y las personas responsables de la orientación en los centros, han llevado a cabo una labor de diálogo, ayuda para la expresión de las emociones y apoyo del alumnado ante las distintas situaciones en las que se han encontrado; contribuyendo a una mejora en su bienestar emocional. En las distintas asociaciones se han puesto en marcha distintas actuaciones con el objeto de llevar a cabo dicho acompañamiento.

Maribel Villaescusa Gil, orientadora educativa. UEO Convivencia y Conducta (Alicante). Vicepresidenta de APOCOVA.

Irene Agost García, orientadora educativa en un centro de Educación Infantil y Primaria. Vocal de recursos y participación de APOCOVA.



ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA

La Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (AAP) a lo largo de este semestre ha realizado múltiples e interesantes actividades. Comenzamos con la **II JORNADA DE LA EDUCACION ARAGONESA “Escuela rural e innovación”** [🔗](#), la cual contó con ponentes de gran nivel y colaboraciones especiales entre ellos Pilar Alegría, Ministra de Educación y FP y Felipe Faci, Consejero de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. Juan Antonio Planas, presidente de la AAP realizó una intervención exponiendo nuestros proyectos más inmediatos y recalcó la importancia de darle valor a la educación emocional entre el alumnado. Han participado en diversos eventos entre los que se encuentran la XIV Jornada Propuestas a los Retos de la Escuela de Hoy donde se ha hablado de “La Salud Mental en el entorno educativo” con una mesa de debate muy constructiva y una magnífica conferencia y hemos estado apoyando a los jóvenes para que consigan las herramientas que necesitan a nivel laboral con nuestra colaboración en la **Feria de Formación Orienta** [🔗](#). A su vez, la AAP ha organizado el **“I Encuentro de animación sociocultural y desarrollo rural en Aragón”** [🔗](#) con el objetivo de que diferentes asociaciones y vecinos puedan exponer, escuchar, compartir, aprender y apoyarse en las diferentes actividades que realizan en Aragón. También han realizado un gran número de **conferencias** [🔗](#) de manera gratuita junto con Fundación Ibercaja, con temas tan interesantes como TEA, riesgos en redes sociales y las relaciones familiares con hijos en la época adolescente. Por otra parte, siguen con todas las propuestas formativas de gran interés. Actualmente, están llevando a cabo un **curso semipresencial para opositores del cuerpo de Secundaria de la especialidad de Orientación Educativa** [🔗](#), y tienen prevista una **gran oferta de formación** [🔗](#) para el próximo semestre. Finalmente, este año presentan el **V Congreso de Inteligencia Emocional y Bienestar** [🔗](#) del 18 al 21 de mayo en Zaragoza - V CIIEB 23. En su **página web** [🔗](#) se encuentra muchísima información y materiales así como su **podcast “En familia”** [🔗](#), altamente recomendable.



ASOCIACIÓN CORDOBESA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

El sábado 12 de noviembre los miembros de ACOE tuvieron un día de **senderismo y convivencia** por Trassierra. A diario, comparten horas de buen hacer en su trabajo y, desde luego, preocupaciones, dificultades, inquietudes, satisfacciones y un largo etcétera. Ese día fue diferente, de compartir momentos de convivencia, compañerismo en un entorno diferente. Al final de la ruta disfrutaron de un almuerzo en un restaurante de Trassierra. El pasado 24 de noviembre, en el CEP Luisa Revuelta, celebraron una **mesa redonda con los sindicatos** donde les presentaron sus propuestas en relación con la orientación. Después, tuvieron su Asamblea anual, donde informaron a sus socios de las actividades realizadas por ACOE durante este año.



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES Y ORIENTADORAS DE MÁLAGA

AOSMA arrancó el curso escolar con un entrañable **encuentro de convivencia** entre compañeros y compañeras aosmeños en Colmenar (Málaga) el día 8 de octubre, que sirvió para estrechar los vínculos personales entre la gente asociada. El 2 de diciembre, celebraron el reencuentro con la **asamblea anual**, en el que la nueva junta directiva cumplía ya su primer año, y además, se hizo entrega de biznagas y grabados a sus queridísimos y apreciados compañeros recién jubilados, así como la biznaga póstuma a Francisco Vegas. En este mismo mes de diciembre de 2022, la presidenta de AOSMA, realizó una productiva entrevista con el consultor de la **Fundación ONCE**, que tuvo como propósito informar sobre los proyectos y servicios para la inserción sociolaboral de personas con discapacidad, y en la que les agradecieron a AOSMA su colaboración y difusión. Antes de Navidad, AOSMA solicitó a sus asociados orientadores/as que trabajan en centros educativos en los que se imparte Formación Profesional, la participación en la **investigación** "Sistema de recomendación para la Orientación educativa del alumnado de Educación Secundaria" que está realizando Antonio Pantoja. Por otro lado, el 19 de enero les dio **audiencia** el nuevo Delegado Territorial de Desarrollo Educativo y Formación Profesional y de Universidad, Investigación e Innovación en Málaga, Miguel Briones, así como la Jefa de Servicio de Ordenación Educativa, Aurora Díaz. Fue un primer acercamiento de generosa extensión que, sin duda, sirvió para favorecer la comunicación y colaboración mutua, así como para comentar las principales reivindicaciones de nuestro colectivo profesional. En relación con la **oferta formativa de la asociación**, el 19 y 25 de enero de 2023, se realizó el curso sobre WISC V, en marzo está prevista la formación online sobre TEL y CELF V, los días 20 y 27 de abril está prevista otra formación online para la prevención y detección de dificultades de aprendizaje y en mayo está prevista la jornada de preparación de oposiciones 2023. Finalmente, en AOSMA se está cocinando **su revista número 32**, cuya maquetación está prevista en abril y mayo, y su publicación en junio. Se trata de un monográfico sobre la Orientación en Latinoamérica.



ASOCIACIÓN CATALANA DE PSICOPEDAGOGIA I ORIENTACIÓ EDUCATIVA I PROFESSIONAL

La editorial Graó organizó el 26 de enero de 2023 la **presentación del libro** *El asesoramiento psicopedagógico a debate*. En esta presentación participó el presidente de ACPO, Jaume Francesch, y los coordinadores del libro, Teresa Huguet, Eva Liesa y Joan Serra. El 23 de febrero realizaron la **asamblea general anual de 2022** en la sede de la Asociación en Barcelona. Esta sesión se encontraba dividida en dos partes. En la primera parte, realizaron la asamblea abierta a todas las personas asociadas y la presentación del libro *El asesoramiento psicopedagógico a debate*. En la segunda parte, realizaron una exitosa conferencia abierta a todo el mundo, titulada "Reptes de la funció assessora" (Retos de la función asesora), que fue llevada a cabo por Javier Onrubia, Doctor en Psicología de la Universitat de Barcelona. El 28 de febrero, ACPO ha participado **en las mesas de conclusiones de TAPSEI**: Taula de Participació per un Sistema Educatiu Inclusiu (Mesa de Participación por un Sistema Educativo Inclusivo), así como en las diferentes mesas territoriales (Reus, Vic y Cornellà), proponiendo un cambio de mirada, saliendo del caso y construyendo una propuesta para el sistema educativo inclusivo, donde los orientadores son insustituibles. Además, a lo largo de este semestre realizarán un **curso de acompañamiento para la preparación de las oposiciones de secundaria, especialidad de Orientación Educativa**.



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES DE CASTILLA-LA MANCHA

En noviembre entregaron los premios del [concurso orientaT](#). El 16 de febrero [Familias por la Inclusión Educativa CLM](#)—asociación de la que forma parte APOCLAM— fue recibida por el Presidente D. Emiliano García-Page en la sede del gobierno regional) Un encuentro al que también asistieron Dña. Rosa Ana Rodríguez, Consejera de Educación y D. Amador Pastor Viceconsejero de Educación. En la reunión, pudieron exponer sus experiencias como padres de alumnos con necesidades de apoyo educativo (por cuestiones de enfermedad, circunstancias vitales o personales, trastornos, discapacidad, enfermedad, etc...) y las áreas de mejora que podrían implementarse en la comunidad, para que ningún alumno sea menos en ningún centro educativo. Este documento, elaborado por Familias por la Inclusión Educativa CLM, recoge las principales conclusiones con el fin de que las conozcáis y poder avanzar. El pasado 3 de marzo en Ciudad Real organizaron, en colaboración con el CRFP, las **Jornadas Formativas: “Retos de la orientación en la LOMLOE”** con el objetivo de crear un espacio de reflexión y debate. En diciembre publicaron dos nuevas entregas de su podcast OndAPOCLAM: [introducción a la alfabetización mediática e informacional](#) y [alfabetización mediática e informacional](#). Por último, el 19 de abril realizarán el **webinar “¿Cómo llevar la Disciplina Positiva al servicio de orientación?”**, con Vanessa Gangoso Pérez.



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

A lo largo de octubre y noviembre de 2022 han realizado [una formación online sobre Identidad Digital](#) a cargo de Gerardo Leal, donde se ha abordado: Outlook, Onedrive, TEAMS, Onenote y los calendarios, desde un punto de vista aplicado y con utilidades prácticas para la orientación educativa. El pasado 5 de noviembre tuvo lugar el **I Encuentro Gastronómico-Orientador de APOCOVA**, donde todas las personas socias que participaron tuvieron la oportunidad de reunirse en el Castillo de Santa Bárbara de Alicante y disfrutar de una maravillosa jornada de convivencia, aprendizajes significativos e incluso una cata de turrón. La ponencia sobre la LOMLOE a cargo de la inspectora Emma Cazorla y el taller práctico sobre DUA de Mari Carmen Lillo favorecieron que el encuentro fuera enriquecedor para todas las personas asistentes. El 12 de diciembre de 2022 realizaron **APOCOVA en obert**, un espacio para atender todas las dudas de nuestro asociados, tanto en Primaria (Ana M^a Rico, Nuria Medina e Irene Agost) como en Secundaria (Maribel Villaescusa, Javier Martínez y José Miguel Pareja). Por otra parte, la presidenta de APOCOVA, Ana M^a Rico, y el secretario, José Miguel Pareja, han establecido distintos contactos con la ONCE y el colegio de Terapeutas Ocupacionales, con el fin de establecer distintos convenios de colaboración. Desde el 4 de febrero hasta el 1 de abril han realizado [un curso de preparación de oposiciones](#) de orientación educativa. Los temas han sido Convivencia y conflicto (J.M. Pareja), Bienestar emocional (M. Villaescusa), Evaluación Sociopsicopedagógica (S. Borrás), Dislexia y otras D.E.A (C. Barceló), Ciudadanía digital (M. Viciano), e Igualdad, género y acompañamiento (F. Fernández). Por último, están organizando un Encuentro de Orientadores de la Comunidad Valenciana para el 5 de noviembre en Alicante.



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE MURCIA

Durante este semestre APOEMUR, ha seguido trabajando con mucha ilusión en el **“XIII Encuentro Estatal de Orientadores Educativos”** que se anunció en el número anterior. Este encuentro, que contará con ponentes de gran renombre, se realizará los días 21 y 22 de abril de 2023 en el Centro Social Universitario de la Universidad de Murcia y versará sobre la orientación educativa como factor de protección y el bienestar biopsicosocial a través del proyecto de vida.



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE CASTILLA Y LEÓN

El 28 de enero de 2023 celebraron en Palencia la **Jornada Regional de Orientación Educativa** cuyo tema central fue la salud mental y en la que participó José Antonio Luengo con la ponencia **“La salud mental en la infancia y la adolescencia en las distancias cortas”** [↗](#). Nuestro compañero de APOECyL Álvaro Periañez, orientador y miembro de DISFAM Zamora, ofreció una **entrevista con La Opinión de Zamora** [↗](#) en la que habló sobre las dificultades específicas de aprendizaje y la misión del orientador en los centros escolares. También participó en las Jornadas de DISFAM Zamora, fue uno de los expertos en analizar el papel que la educación juega en la detección y el tratamiento de la dislexia. Por otra parte, Antonio Cantero realiza el **curso Respuesta educativa al alumnado TEA en el aula**.



ASOCIACIÓN DE PROFESORES DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE LA RIOJA

El pasado 25 de marzo celebraron en Logroño el **“Encuentro de Orientación en La Rioja 2023”** [↗](#), con la doble finalidad de analizar y reflexionar sobre la orientación en La Rioja y de tomar impulso para seguir contribuyendo tanto a la calidad del sistema educativo riojano, como al bienestar y desarrollo integral del alumnado.



ASOCIACIÓN DE PSICOPEDAGOGÍA DE EUSKADI

A lo largo de este semestre, APSIDE, ha realizado varias actividades. Una de ellas ha sido crear un canal de Telegram abierto a cualquier persona con el objetivo de potenciar el intercambio de información y la participación sobre temas vinculados con la orientación y la psicopedagogía. Así mismo han creado otro grupo de Telegram dirigido específicamente a sus asociados y asociadas, para que sea un instrumento que facilite la comunicación y el intercambio de experiencias profesionales. Por otra parte, su presidente, Ernesto Gutiérrez Crespo, ha colaborado en la elaboración de una **guía para la prevención del suicidio y la promoción del bienestar emocional y la salud mental, elaborada por ASAFES** [↗](#) con la colaboración de AIDATU y el apoyo económico de la Fundación VITAL. A su vez, como es costumbre, continúan colaborando con los medios de comunicación en la divulgación de la orientación educativa y la psicopedagogía y con elaboración de los **talleres para la prevención de la ansiedad y el estrés en la adolescencia** [↗](#), financiados por James Rhodes (más de 2.000 alumnos y alumnas han participado ya en el programa). Finalmente, también han procedido a reelaborar y actualizar sus estatutos conforme a la normativa vigente en el País Vasco.



ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES EN EXTREMADURA

Este semestre, APOEX ha realizado el curso para la preparación de oposiciones **“Claves prácticas para los futuros orientadores y orientadoras educativos”** [↗](#). Este curso iba dirigido a orientadores y orientadoras en activo y a estudiantes de las oposiciones de la especialidad de orientación educativa y contaba con un profesorado de gran calidad, ya que eran profesionales especializados de Dptos. de Orientación, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Equipo de Atención Temprana, Equipo Específico de Trastornos Graves de Conducta, Equipo Específico de Trastorno del Espectro del Autismo, Equipo Específico de Deficientes Auditivos y Equipo Específico de Deficientes Visuales.



ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE GRANADA

El pasado 20 de febrero, ASOSGRA, organizó una interesante **conferencia titulada “Retos de la educación y la orientación: algunas estrategias de actuación”**. La ponencia fue desarrollada por Lidia Santana Vega, catedrática de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de La Laguna de Santa Cruz de Tenerife.



ASOCIACIÓN DE PROFESIONALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD MADRILEÑA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

PADME realizó en enero un comunicado sobre la situación de la **Atención a la Diversidad en la Comunidad de Madrid** [↗](#), así como un **análisis del proyecto del Decreto** [↗](#) de regulación de dicha Atención a la Diversidad. Además, establecieron un **Decálogo de Atención a la Diversidad** [↗](#), convocando a toda la comunidad educativa madrileña a participar en la rueda por una educación pública inclusiva. Por otra parte, como profesionales de atención a la diversidad de la escuela pública de la Comunidad de Madrid, trabajan en red con servicios sanitarios y derivan alumnado por el aumento de problemática de salud mental. Por ello, acompañaron a los sanitarios y publicaron un **comunicado de apoyo** [↗](#) a la Manifestación 12F “Madrid se levanta y exige Sanidad Pública y soluciones al Plan de Atención Primaria” (Asamblea Marea Verde Madrid).

CONFEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE PSICOPEDAGOGÍA Y ORIENTACIÓN DE ESPAÑA

El pasado mes de marzo COPOE publicó un **comunicado en relación al Proyecto de RD por el que se establece la ordenación del Sistema de Formación Profesional** [↗](#).

También en marzo y **junto con FAPOAN**, han publicado los siguientes comunicados:

- **Comunicado solicitando la prioridad de acceso desde el ciclo formativo de grado superior de Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género al grado universitario de Psicología en Andalucía** [↗](#)
- **Comunicado contra la vinculación entre Ciclos Formativos de Grado Superior y estudios universitarios en Andalucía** [↗](#).

COPOE también colabora con asociación APOEMUR en el el **“XIII Encuentro Estatal de Orientadores Educativos”** [↗](#).

En el apartado de formación, este semestre, COPOE ha realizado los cursos online: *La práctica de la orientación educativa; Prevención, detección e intervención ante el riesgo suicida en educación; Atención a la diversidad desde la educación emocional y sexual; Respuesta educativa al alumnado tea en el aula; Neuropsicología de la infancia y la adolescencia; Neurorientación y maltrato infantil; Pruebas básicas de evaluación psicopedagógica en la orientación educativa*, todos impartidos desde el **Aula de Formación online de COPOE** [↗](#).

Además, ha publicado la **oferta formativa de cursos online del curso 2023-2024** [↗](#) para la práctica de la orientación educativa.

PLAN DE ACTIVIDADES COPOE. CURSO 2023 - 2024

CURSOS DE FORMACIÓN ONLINE	HORAS	TUTORES PEDAGÓGICOS (TP) Y TÉCNICOS (TT)	ENTIDAD COLABORADORA	FECHAS
La práctica de la Orientación Educativa (COPOE)	150	Tutores: Orientadores de COPOE. Coordinador: Jesús Ibáñez	MEFP/INTEF - FUNDAE	13/09/2023 - 26/12/2023
Prevención, detección e intervención ante el riesgo suicida en educación (APSIDE)	50	Ernesto Gutiérrez-Crespo	MEFP/INTEF - FUNDAE	04/10/2023 - 12/11/2023
Atención a la diversidad desde la educación emocional y sexual (AOSMA)	50	Mercedes Márquez (TP y TT) y Jesús Ibáñez (TT)	MEFP/INTEF - FUNDAE	25/10/2023 - 03/12/2023
Respuesta educativa al alumnado TEA en el aula (APOECYL)	60	Antonio Cantero (TP y TT)	MEFP/INTEF - FUNDAE	17/01/2024 - 25/02/2024
Neuropsicología de la infancia y la adolescencia (COPOE)	50	Natalia López (TP) y Jesús Ibáñez (TT)	MEFP/INTEF - FUNDAE	06/03/2023 - 14/04/2024
Pruebas básicas de evaluación psicopedagógica en la OE (AOSMA)	50	Diego Jesús Luque (TP y TP)	MEFP/INTEF - FUNDAE	17/04/2024 - 19/05/2024
Salud mental y respuestas educativas (APOEX)	50	Javier Pérez, David Reyes y Juan Fco. Fuella (TP y TT)	MEFP/INTEF - FUNDAE	01/05/2024 -09/06/2024

Las fechas de los cursos pueden variar, consulta la información actualizada en www.copoe.org

CONGRESOS/ENCUENTROS Y CONFERENCIAS	HORAS	COORDINACIÓN	ENTIDAD COLABORADORA	FECHAS
Ciclo de Conferencias: 1. La valoración psicopedagógica y organización de la respuesta educativa. 2. El psicopedagogo en el ámbito formal. 3. Intervención en la lecto-escritura.	5	AAP	UOC	Pendiente de confirmación
Jornada de Organización Interna de COPOE en Alcalá Henares	5	Presidencia y Comisión Asesora de COPOE	COPOE	25 noviembre de 2023
XIV Encuentro Estatal en Málaga	15		COPOE/MEFP/INTEF	24 y 25 de mayo de 2024



PÍLDORAS FORMATIVAS	HORAS	TUTORES PEDAGÓGICOS (TP) Y TÉCNICOS (TT)	ENTIDAD	FECHAS
Prevención del suicidio escolar	10	Ernesto Gutiérrez-Crespo	COPOE	Permanente
Respuesta educativa al alumnado TEA en el aula	10	Antonio Cantero	COPOE	Permanente
Educación Afectivo Sexual ante las redes sociales	10	Mercedes Márquez	COPOE	Permanente
Éxito escolar y cultura del esfuerzo	10	Ana Roa	COPOE	Permanente
Cómo hacer funcionar un Departamento de Orientación Educativa	10		COPOE	Permanente
Orientación Educativa a los hermanos con hermanos con necesidades educativas	10	Diego Jesús Luque	COPOE	Permanente
Orientación científica y educativa de la homosexualidad y transexualidad desde el cerebro	10	Natalia López Moratalla	COPOE	Permanente

SEMINARIOS ONLINE DE PÍLDORAS FORMATIVAS	DURACIÓN	TUTORES PEDAGÓGICOS (TP) Y TÉCNICOS (TT)	ENTIDAD	FECHAS
Prevención del suicidio escolar	40 minutos	Ernesto Gutiérrez-Crespo	COPOE	Por determinar
Respuesta educativa al alumnado TEA en el aula	40 minutos	Antonio Cantero	COPOE	Por determinar
Educación Afectivo Sexual ante las redes sociales	40 minutos	Mercedes Márquez	COPOE	Por determinar
Éxito escolar y cultura del esfuerzo	40 minutos	Ana Roa	COPOE	Por determinar
Cómo hacer funcionar un Departamento de Orientación Educativa	40 minutos		COPOE	Por determinar
Orientación Educativa a los hermanos con hermanos con necesidades educativas	40 minutos	Diego Jesús Luque	COPOE	Por determinar
Orientación científica y educativa de la homosexualidad y transexualidad desde el cerebro	40 minutos	Natalia López Moratalla	COPOE	Por determinar

Las fechas de los cursos pueden variar, consulta la información actualizada en www.copoe.org



LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA Y LA UNIVERSIDAD EVANGÉLICA BOLIVIANA CUMPLIRÁN TRES AÑOS DE EXCELENTE RELACIÓN



Por Rosa Castro Caveró.

Responsable de
Investigación-Postgrado UEB.

En el año 2020 desde el **Área de Investigación y Postgrado de la Universidad Evangélica Boliviana (UEB)** se contactó con la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (AAP) y tras reuniones virtuales con su presidente, Juan Antonio Llanas, se estableció un lazo y compromiso, porque, aunque estemos lejos, soy también aragonesa.

Eran los tiempos difíciles del covid, situación que obligaba a conferencias de expertos que nos ayudaran a aplicar la inteligencia emocional para desafíos difíciles. Desde AAP junto al área de investigación de UEB se impartieron vía internet las **“Jornadas de inteligencia emocional en tiempos de crisis”**. El programa de conferencias se inició con **“Educación Positiva en tiempos de Corona-Crisis”**, impartida por el psicólogo español Juan Fernando Bou, quien explicó la necesidad de psicología positiva durante la pandemia y cómo podemos potenciar los recursos personales de cualquier profesional de la docencia y de nuestros alumnos.

Otra ponencia fue **“La gestión de las emociones. Autoestima y Resiliencia en tiempos de crisis”**, a cargo de **Carlos Hué García**, reconocido psicólogo y pedagogo, doctorado en Educación que explicó cómo de aumentar la autoestima y la capacidad de resiliencia y desarrollar competencias. Por su parte, **Jesús Prieto González**, maestro y psicólogo, Premio Nacional de Convivencia de Atresmedia, impartió la conferencia **“Desafíos de la educación tras las crisis del covid-19”**, sobre las consecuencias de esta pandemia en la educación y los grandes desafíos educativos a enfrentar. La conferencia final fue de la psicopedagoga, **Mónica González Prieto**, con **“Cómo educar a los niños para darles estabilidad emocional en tiempos de crisis”**, centrándose en la importancia de la disciplina positiva.

Tras estas jornadas, meses más tarde se produjo la firma de la **alianza Estratégica entre la UEB y la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía**, meses de colaboración y realización de actividades conjuntas, promoviendo la psicología, pedagogía en todas sus vertientes siendo satisfactoria, hasta el momento y para ambas partes, la colaboración habida.

En el año 2022, ambas entidades (UEB y APP) organizaron vía virtual las **Jornadas de Educación Emocional** que duraron varios días. Inició **Camino Felices Caudevilla**, Psicopedagoga, con su conferencia **“Neuroeducación en el aula”**, sobre investigaciones neurocientíficas que revelan cómo aprende el cerebro y ayudan a mejorar la práctica docente. Por su parte, **Juan Carlos Garzón**, experto en Ciencias de la Educación, expuso la ponencia **“Educación emocional, altas capacidades y creatividad”**. Otra intervención, en segundo día, fue la de **Carlos Hué García**, Doctor en Educación y experto en Inteligencia Emocional con **“El éxito escolar: mentalidad de crecimiento”**, que supone entender que **“los alumnos son personas en crecimiento y, por tanto, sus logros se irán adquiriendo poco a poco”**. Ese día también intervino **María González**, psicóloga y doctora en Psiquiatría, con **“Importancia de la educación emocional en la adolescencia”**, sobre cómo la adolescencia es un proceso de desarrollo en el que la principal tarea es descubrir una identidad propia.

Estas jornadas de Educación Emocional concluyeron con **Antonio Reloba Castro**, miembro de la Junta Directiva de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, y la psicopedagoga **Mónica González Trigo**, con las conferencias respectivas de **“Herramientas emocionales para profesionales”** y **“Disciplina positiva para el aula”**.

La UEB y la AAP planifican más actividades para la presente gestión 2023. La siguiente participación de la UEB será en una mesa redonda en la **V Edición del Congreso Internacional de Inteligencia Emocional**, que tiene lugar el próximo mes de mayo en Zaragoza y también se transmitirá de forma virtual.



ENTREVISTA A JUAN ANTONIO PLANAS DOMINGO EN LA REVISTA CUADERNOS DE PEDAGOGÍA

El pasado mes de marzo la revista Cuadernos de Pedagogía entrevistó a Juan Antonio Planas Domingo, presidente honorífico de COPOE, para hablar sobre salud mental, de la importancia de los orientadores y del protagonismo de la inteligencia emocional en la educación.

Reproducimos aquí un extracto de la entrevista que se puede leer completa en la página web de la publicación www.cuadernosdepedagogia.com

En la era de la sobreinformación, ¿es más necesaria que nunca la figura del orientador?

Efectivamente. En estos momentos es más importante que nunca la figura del orientador. Desde siempre ha constituido un agente fundamental que contribuye a la calidad del sistema educativo y un agente de cambio. Pero es que, además, han aumentado considerablemente los trastornos de personalidad, los problemas emocionales y consecuencia de ello también los problemas de aprendizaje. Además con el exceso de información no sólo no se favorece una buena orientación educativa y profesional sino que incluso contribuye a la confusión. Por ese motivo también se precisa la figura del orientador en los centros educativos. Sin embargo, no todas las funciones se pueden realizar con el debido sosiego. Todavía no hay una ratio tal como se plantea desde la UNESCO de un orientador por cada 250 alumnos y nos encontramos con el desajuste de un profesional de la orientación en cada centro educativo tenga 500 o 1.500 alumnos.

Cuadernos de Pedagogía

AE Actualidad ESCUELA EducaLex

Juan Antonio Planas (Asociación Aragonesa de Psicopedagogía)

Juan Antonio Planas (Asociación Aragonesa de Psicopedagogía): «No es verdad que esta generación de jóvenes sea la más débil y la más indisciplinada»

3-4-2023 | José Miguel Barjola Merino

El presidente honorífico de COPOE habla de salud mental, de la importancia de los orientadores y del protagonismo de la inteligencia emocional en la educación. Tras más de 30 años como profesor y orientador, aboga por fomentar la cultura de la lentitud en un mundo cada vez más competitivo



Entre el 18 y 21 de mayo tendrá lugar en Zaragoza el V Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar, con el lema Emociones que merece la pena vivir. La cita será un punto de encuentro para hablar de inteligencia emocional en el ámbito educativo, sanitario, laboral y social. Juan Antonio Planas es el presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, entidad que organiza el encuentro, y presidente honorífico de la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía de España. Charla con Cuadernos de Pedagogía sobre la importancia de la figura del orientador, la relevancia creciente que adquiere la salud mental entre los jóvenes y la "cultura de la lentitud", en un mundo cada vez más competitivo.



¿Por qué hay un boom de concienciación de la salud mental entre los jóvenes?

Algunos ya advertíamos que con motivo de la pandemia aumentarían los trastornos mentales en la población en general y, en particular, entre los adolescentes y jóvenes. Por desgracia la realidad nos ha dado la razón. El año pasado por primera vez en España se superó la cifra de los 4000 suicidios de ellos 316 de personas de entre 15 a 29 años y 22 menores de 15. Al menos este problema ha entrado en la agenda política y recientemente se ha aprobado por unanimidad en el Congreso de los Diputados dedicar un esfuerzo mayor a la salud mental. Posiblemente los medios se están haciendo eco más que nunca de los casos de suicidios de niños y adolescentes y también de los casos de acoso escolar. Quiero destacar, tal como se pone de manifiesto en el reciente estudio de la Fundación Alternativas en donde se hace un análisis de los resultados de PISA con alumnado de 14 años y se ve que hay un retraso de 3 a 5 meses en el alumnado que ha sufrido una victimización por los problemas de acoso escolar en el rendimiento con respecto a sus compañeros. (Mauro Michavila, prof. de la Universidad de Valencia).

¿Los niños felices aprenden más?

Por supuesto. Cuando una persona está más motivada, más satisfecha consigo mismo y más feliz está en disposición de aprender más. Tal como decía el psicólogo americano Abraham Maslow cuando se tienen satisfechas las necesidades primarias podemos ir aspirando a otros hitos de mayor envergadura. Esa pedagogía trasnochada de la “letra con sangre entra” está superada. Las nuevas corrientes pedagógicas como la de educar en el asombro tal como plantea Catherine L’Ecuyer, aulas felices, etc. van en esta línea.

¿Y los profesores felices? ¿Enseñan mejor?

De igual manera ocurre con el profesorado. Cuando una persona tiene problemas emocionales sin resolver todo su esfuerzo mental va en la línea de resolver esa dificultad y no tiene tiempo ni energía para asumir otros retos. Por eso es tan importante la educación emocional que conlleva una mejor salud física y un mayor bienestar. Nuestro eminente psiquiatra Luis Rojas Marcos incide en esta línea del optimismo tal como plantea en su última publicación con ese mismo título.

¿Debería existir una asignatura que se llamase “Inteligencia Emocional”?

Por supuesto. Desde hace años cada vez más estamos más personas insistiendo en que hay que potenciar más la inteligencia emocional en nuestro sistema educativo. Y no solo en la educación infantil primaria o secundaria sino también en la propia universidad. Sobre todo sería preciso que se tuviera en cuenta en el grado de maestros y en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. La LOMLOE recoge ya la importancia de la educación emocional pero de una manera todavía muy tímida. Pensamos que se debería tratar de una manera transversal en todas las materias y especialmente en las sesiones de tutoría. Para ello habría que empezar con una sólida formación psicopedagógica inicial y permanente de todo el profesorado.

¿Qué temas se tratarán en el V Congreso de salud mental y bienestar que se va a celebrar en Zaragoza del 18 al 21 de mayo de este año?

En esta V edición vamos a mantener las líneas generales de las anteriores en relación de la inteligencia emocional en el ámbito educativo, sanitario, laboral y social. Por suerte ya estamos en condiciones de afirmar que en este caso también va a suponer un éxito de participación tanto presencial como virtual.

Hemos apostado por mantener la presencialidad ya que uno de los objetivos de este Congreso es que se favorezca la interacción personal y el intercambio de experiencias. También vamos a retransmitirlo por streaming ya que somos conscientes de que hay personas interesadas que por dificultades económicas, temporales o espaciales y no podrían asistir. El programa se va a cumplir tal como habíamos previsto con cuatro conferencias, una mesa de debate, 25 talleres, 9 simposiums y alrededor de 100 comunicaciones. Hemos seleccionado experiencias e investigaciones relevantes y, por suerte, contamos con un elenco de primer nivel internacional de conferenciantes y participantes.

¿Por qué es tan importante esta cita para la comunidad educativa?

Todos los expertos coinciden en que cuando hay un problema emocional no resuelto tiene como consecuencia una dificultad de aprendizaje y conlleva riesgo de sufrir un trastorno mental. En cierto modo y aunque suene a petulancia, somos adelantados a nuestra época. Las administraciones educativas van integrando poco a poco en las distintas normativas parte de las conclusiones y propuestas que hemos ido realizando en los distintos Congresos de Inteligencia Emocional. Las personas que se dedican a la educación tienen la responsabilidad de adaptarse a las necesidades de su alumnado. En estos momentos es más importante que nunca formarse en este ámbito. Las autoridades en el tema insisten en que para facilitar educación emocional en el alumnado es preciso que previamente el profesorado también adquiera esas competencias. Garantizamos que las personas que asistan a este Congreso no sólo quedarán encantadas con la programación formal prevista sino también con otras actividades lúdico festivas que facilitarán la interrelación personal.



BEGABUNG: PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DEL TALENTO



Instagram: [begabung_altacapacidades](#)

Website: www.begabung.es

Email: informacion@begabung.es

El programa de enriquecimiento BEGABUNG (“talento” en la lengua alemana), nace de la inquietud por ayudar al alumnado de AACC, centrándose no solo en la identificación sino, principalmente, en la intervención extracurricular.

Se inicia en octubre de 2021 gracias a un equipo de docentes comprometidos con la educación y el desarrollo del potencial en los alumnos/as más capaces: Liena Palacios (Psicopedagoga y Maestra PT), Sergio Almendro (Docente E.P) y Julio Gómez-Amat (Docente EP) bajo la dirección de Cristina Márquez, Psicóloga G. Sanitaria y orientadora escolar, especializada en Altas Capacidades.

Las ciudades donde se desarrolla el Programa BEGABUNG son: Talavera de la Reina, Toledo y Madrid. Actualmente con más de 100 alumnos participantes.

BEGABUNG se basa en el Modelo Triádico de Enriquecimiento de Renzulli y Reis (1976), núcleo del Modelo SEM. A través de una metodología activa y motivadora nuestros alumnos/as inician un viaje por distintas disciplinas donde las actividades se encuentran conectadas a las nueve Inteligencias propuestas por Gardner, todo ello de la mano de docentes altamente cualificados y formados en Alta Capacidad:

- Inteligencia **lingüística**: Oratoria, cómic, club de debate y creatividad a través de la palabra
- Inteligencia **musical**: Actividades de composición musical con distintos ritmos, materiales e instrumentos.
- Inteligencia **lógico-matemática**: Introducción al pensamiento computacional, programación con Scratch, cocina.

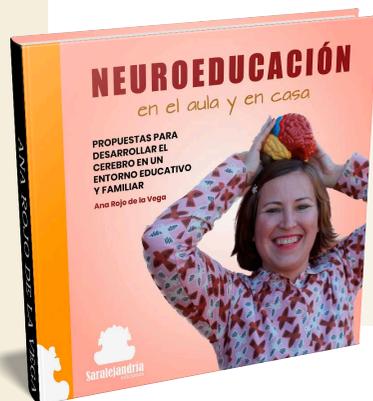
- Inteligencia **corporal kinestésica**: Teatro, dramatización y expresión corporal.
- Inteligencia **espacial**: Arte, Magia, realidad virtual y acceso al metaverso.
- Inteligencia **naturalista**: Investigación del mundo animal y del mundo vegetal, disección de órganos, creación de productos en laboratorio, experimentos químicos.
- Inteligencia **intrapersonal**: Dinámicas de autoconocimiento, gestión emocional y fomento de la autoestima.
- Inteligencia **interpersonal**: Actividades para el fomento de las Habilidades Sociales, cohesión de grupo, estilos de comportamiento....
- Inteligencia **existencial**: Actividad de Filosofía para alumnado de la ESO.

El **objetivo general** del programa BEGABUNG es contribuir al desarrollo integral del alumnado con Alta Capacidad Intelectual y Alto Rendimiento y entre los **objetivos específicos** destacamos:

- Proporcionar oportunidades de profundización en diferentes áreas del conocimiento.
- Desarrollar el pensamiento divergente, generando ideas nuevas, ingeniosas, flexibles y creativas.
- Proporcionar un espacio de interacción entre alumnas/os con similares características que favorezcan el desarrollo de habilidades sociales y el trabajo en equipo, además del autoconocimiento.

BEGABUNG ha sido **reconocido como programa específico de AACC por el Ministerio de Educación y FP** para la convocatoria de ayudas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) asociado a Alta Capacidad Intelectual.





NEUROEDUCACIÓN EN EL AULA Y EN CASA

Propuestas para desarrollar el cerebro en un entorno educativo y familiar

Ana Rojo de la Vega. 2023. Editorial Sar Alejandría.

La neuroeducación es la disciplina que estudia el funcionamiento del cerebro en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, nos ayuda a entender cómo funciona el cerebro desde que nacemos para poder aplicar este conocimiento en casa y en el aula. Nos parece un concepto muy amplio y a veces difícil por eso con este libro vamos a poder introducir la neuroeducación en tu casa y en tu aula.

Aquí vas a encontrar diversas actividades para trabajar el cerebro, los sentidos, el lenguaje, las funciones ejecutivas, las emociones... porque son los aspectos necesarios para la neurociencia además de los fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A todos los niños, les encanta jugar, moverse, descubrir, sentir...y eso es lo que necesita el cerebro para poder funcionar. Por eso necesitan que sus maestros y sus familias pongan en prácticas las actividades de este libro.

Sobre la autora

Ana Rojo de la Vega (@lasaventurasdelaprofe) nace en Zaragoza en 1986. Tras realizar la carrera de Magisterio de Educación Infantil en Teruel, se licencia en Psicopedagogía en su ciudad. Al terminar, realiza un máster en Neuroeducación y Optimización de las Capacidades.

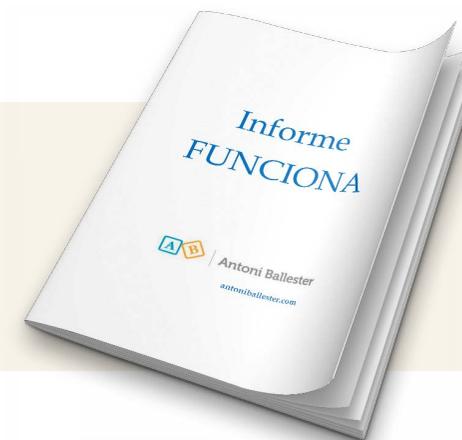
Docente en activo desde 2011 en el colegio Escuelas Pías de Zaragoza. Desde hace ocho años, tutora del segundo ciclo de educación infantil. También ha sido la orientadora de infantil durante muchos años. Defensora de una educación basada en el respeto y el amor, y cautivada por la literatura infantil y viajar.



INFORME FUNCIONA

Antoni Ballester.

metodoballester.com



FUNCIONA es el Proyecto I+D (Investigación y Desarrollo) del padre, maestro, doctor e investigador en educación Antoni Ballester, creador del **Método Ballester** de aprendizaje.

El proyecto FUNCIONA:

1. Ofrece soluciones reales y prácticas en la educación de los hijos para los padres y madres enfocándolos en la importancia de educar en la infancia y la juventud para evitar problemas en su escolarización y con el alcohol, las drogas, las formas de juego online, la educación vial, la alimentación, la sexualidad, las nuevas tecnologías y la salud.
2. Aumenta la motivación del alumnado y del profesorado en los centros escolares, mejora el rendimiento académico con más del 90-97% de aprobados en todas las materias y niveles educativos a partir de los tres años de edad y descarga el trabajo del docente, evita los problemas derivados del orden y la disciplina, reduce las sanciones de manera muy notoria y soluciona el acoso y el abandono escolar.
3. Ejemplifica experiencias de aprendizaje innovadoras basadas en la práctica del aula de los centros educativos, muestra de manera viva y directa cómo educar y lograr que las personas aprendan a largo plazo. Incluye prácticas educativas con los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030).

El Informe FUNCIONA está disponible para su descarga en la dirección web:

metodoballester.com/informe-funciona



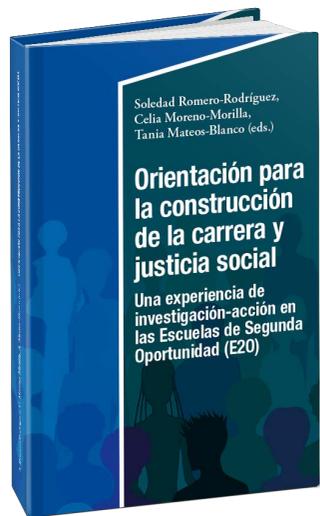
Soledad Romero-Rodríguez



Celia Moreno-Morilla



Tania Mateos-Blanco



ORIENTACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA CARRERA Y JUSTICIA SOCIAL

Una experiencia de investigación-acción en las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O)

Soledad Romero-Rodríguez, Celia Moreno-Morilla, Tania Mateos-Blanco. 2022. Octaedro

La orientación es un proceso educativo y social y, como tal, está comprometida con la equidad y la justicia social. En esta monografía repensamos y redefinimos, desde un punto de vista teórico-práctico, los elementos clave para el desarrollo de una praxis orientadora transformadora.

Partimos de una consideración de la “carrera” como la trayectoria vital y profesional de una persona que se construye en una relación dialéctica con todo lo que acontece en el contexto inmediato y lejano. Desde ahí, consideramos el proceso de orientación como una acción transformadora y colectiva que implica el trabajo conjunto con agentes diversos (sociales, educativos, políticos).

Por su parte, las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) desarrollan un modelo de éxito que pretende incrementar las oportunidades vitales y laborales de personas jóvenes desempleadas que abandonaron los estudios a una edad temprana. Estos centros de nuevas oportunidades forman parte de la propuesta de sistema integrado de formación y orientación propuesta en la nueva Ley de Formación Profesional.

La obra ofrece una perspectiva metodológica y práctica de la orientación para la construcción de la carrera. A partir del proceso de investigación-acción participativa desarrollado en diferentes E2O ilustramos a través de ejemplos y casos prácticos, la concreción de una metodología de intervención sistémica, crítica y colaborativa, transferible a diferentes contextos de actuación orientadora. Se presentan técnicas y procedimientos multimodales de diagnóstico cualitativo para la orientación de la carrera (visuales, artísticos, narrativos, sensoriales, corporales, digitales, etc.) centrados en la persona. Asimismo, se presentan estrategias que favorecen la colaboración y el desarrollo de actuaciones integrales de orientación.

Este libro es una producción participativa, construida a través de una relación dialéctica por un equipo de investigación y profesionales con distintas responsabilidades en Escuelas de Segunda Oportunidad, una muestra del trabajo colaborativo necesario para generar procesos de orientación «con sentido» y éticamente responsables.