APOYO AL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL EN SECUNDARIA DESDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Formación del Profesorado

Presentado por:

ALBA PÉREZ BLÁZQUEZ

Dirigido por:

HÉCTOR DEL CASTILLO

Alcalá de Henares, a 25 de junio de 2019

Contenido

RESUMEN 3
Palabras clave: 3
INTRODUCCIÓN 4
1. El concepto de Inteligencia Emocional 4
2. Modelos de Inteligencia Emocional 7
3. Orígenes y evolución de la Inteligencia Emocional 11
4. Beneficios de la IE 13
5. Evaluación de la IE 15
DESARROLLO DEL PLAN DE ACTUACIÓN 20
1. Introducción 20
2. Marco legislativo 21
3. Análisis del contexto 22
4. Objetivos generales del D.O. 24
5. Departamento de Orientación 25
6. Recursos y materiales 28
7. Ámbitos de intervención 30
8. Apoyo al Plan de Acción Tutorial 31
   1. Plan de Acción Tutorial 32
   2. Desarrollo del Plan de Actuación 34
9. Evaluación del Departamento de Orientación 54
CONCLUSIONES 55
REFERENCIAS 56
WEBGRAFÍA 60
ANEXOS 61
   ANEXO 1 61
   ANEXO 2 65
   ANEXO 3 66
   ANEXO 4 67
   ANEXO 5 68
   ANEXO 6 69
   ANEXO 7 70
   ANEXO 8 71
   ANEXO 9 73

RESUMEN

La Inteligencia Emocional es un concepto reciente que se refiere a la habilidad de comprender nuestras emociones y las de los demás, además de saber manejarlas, expresarlas y gestionarlas en distintos contextos.

El desarrollo de la Inteligencia Emocional tiene numerosos beneficios y en el ámbito educativo ayuda a que el alumnado consiga una educación integral y de calidad, sobre todo potenciando los aspectos referidos al bienestar personal y social.

En el siguiente trabajo se expone una propuesta para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en Educación Secundaria. El plan está contextualizado en un Instituto de Madrid y las actuaciones se llevarán a cabo desde el Departamento de Orientación en el ámbito de la acción tutorial. El Plan se compondría de 5 sesiones a los profesores tutores, los cuales darían 10 sesiones a su grupo de referencia.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, acción tutorial, Educación Secundaria, bienestar personal, educación integral.

INTRODUCCIÓN

1. El concepto de Inteligencia Emocional.

En las dos últimas décadas, se ha estudiado la importancia de las emociones en la vida de las personas en distintos ámbitos.

Las emociones cumplen una tarea importantísima en la supervivencia, ofreciendo respuestas efectivas ante las demandas del ambiente, ayudando a la toma de decisiones y aportando información acerca de la relación de la persona con su medio. (Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, y Palomera, 2011)

Por lo anterior, se han estado buscando métodos en los que se puedan desarrollar habilidades emocionales, ya que como señalan Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal en 2010, este desarrollo facilita el procesamiento de la información emocional recibida, dirigiendo la atención hacia los aspectos más relevantes para solucionar los problemas y poder así adoptar distintos puntos de vista y perspectivas ante ellos. Además, mencionado por Salguero et al. (2011) la adaptación psicológica y social de la persona en su medio mejorará.

Estas habilidades emocionales a las que se han hecho referencia son conocidas bajo el concepto de Inteligencia Emocional (IE) definido por primera vez por Mayer y Salovey en 1990. Calero, Barreyro y Injoque-Ricle en 2017 citando los estudios de Mayer, Salovey y Caruso (2000) definen la Inteligencia Emocional de la siguiente manera:

> La capacidad de percibir, entender y controlar las emociones propias y la de los demás, y utilizarlas para guiar los pensamientos y emociones de modo que resulte beneficioso para el individuo y el medio al que pertenece. Es la capacidad de entender los significados de los patrones emocionales y de poder razonar y resolver problemas en función de la información que ellos brindan (p. 44).

Mayer y Salovey, citados por Zavala-Berbena, Valadez-Sierra y Vargas-Vivero (2008) distinguen cuatro dimensiones o habilidades básicas que facilitan la función adaptativa. Estos conjuntos de habilidades poseen un orden de complejidad, de la más básica a la superior, en la que para llegar al último nivel se necesitan las habilidades

anteriores. Estas son percepción y expresión emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación o gestión emocional.

Mayer y Salovey fueron los primeros en definir este concepto, pero existen otros modelos y estudios posteriores sobre la Inteligencia Emocional. Entre ellos, destacan autores internacionales como Bar-On y Goleman y nacionales como Bisquerra.

Bar-On en 2006 entiende la Inteligencia Emocional como una interrelación de competencias, habilidades y facilitadores emocionales y sociales que influyen en la forma de entender a los demás, en la forma de expresarse y relacionarse con los demás y el medio (Pegalajar-Palomino y Colmenero-Ruiz, 2014).

Bar-On distingue quince subescalas en su definición, las diez primeras son capacidades básicas y son la autoconciencia, autoconsideración, asertividad, empatía, relaciones interpersonales, tolerancia al estrés, control de impulsos, validación flexibilidad y solución de problemas. Las otras cinco son el optimismo, la autorrealización, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social. Todas estas escalas anteriores se encuentran organizadas en cinco grandes grupos que se verán más detallados en su modelo en el siguiente apartado.

Goleman, a partir de los trabajos Mayer y Salovey acuña el término de Inteligencia Emocional y lo populariza. Sin embargo, sus definiciones y estudios están dirigidos al ámbito empresarial y no tanto al educativo. La definición que aporta es la siguiente "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos" (Goleman, 1998, p.430). Este término hace referencia a distintas habilidades, siendo estas complementarias a la inteligencia académica y refiriéndose tanto a aspectos emocionales como sociales.

Bisquerra en 2003, citado por Cejudo (2015) comprende la IE como un concepto propio de la psicología, el cual ha sido definido por los demás autores dentro de este campo de estudio y no lo han relacionado de manera profunda con el ámbito educativo. Por ello, el prefiere otro concepto llamado educación emocional.

> La Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y

> habilidades sobre las emociones con el objetivo de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se le plantean en su vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra. 2000, p. 243).

Aguaded-Gómez y Pantoja-Chaves (2015) apoyan las ideas de Bisquerra, centrándose también en el terreno educativo, defendiendo que la educación debe enseñar al alumnado a que aprenda a regular las emociones y que son tan importantes los contenidos intelectuales como los emocionales; puesto que, en su vida en el mundo, las emociones serán necesarias. Apoyan también que las competencias emocionales deben de empezar a aprenderse desde una edad temprana y que estas aparezcan como elementos del currículum.

Por último, en este primer apartado es importante conocer la distinción que efectúan algunos autores sobre la Educación Emocional, la Inteligencia Emocional y el concepto de competencia emocional.

Garalgordobil-Landazabal en sus escritos de 2018, expone que la definición de Educación Emocional tiene dos concepciones distintas siendo una amplia y otra con un nivel más restringido. De forma amplia, su fin es el desarrollo de competencias tanto emocionales como sociales. Por otro lado, más restringido es cuando hace referencia solo al desarrollo de la Inteligencia Emocional, entendiéndose Educación Emocional como Educación de la Inteligencia Emocional.

Por otro lado, en los estudios de Sánchez-Calleja, Rodríguez-Gómez, y García-Jiménez (2018) las competencias emocionales han sido definidas por varios autores como Bisquerra y Goleman, conceptualizándolas como el resultado de la puesta en práctica de las habilidades emocionales y serían el grado de adquisición de estas habilidades y su utilización en tareas emocionales en distintos contextos; es decir que hacen referencia a los recursos emocionales que tiene una persona.

No obstante, la Inteligencia Emocional como han comentado otros autores busca fomentar competencias emocionales relacionadas con lo interpersonal y lo intrapersonal, en las que también se hayan el desarrollo de habilidades sociales. Por ello, aunque existan autores que distingan los conceptos de Educación Emocional e Inteligencia Emocional; en el presente trabajo se nombrarán indistintamente; puesto que se piensa que el desarrollo de la IE está estrechamente ligado a otras habilidades y

aportará beneficios que logren una educación completa; estos serán señalados y explicados a lo largo del documento.

2. Modelos de Inteligencia Emocional

Dentro de la Inteligencia Emocional existen distintos autores que han estudiado sobre el tema, lo que ha efectuado que surjan diferentes modelos para su comprensión. Por un lado, se encuentran los modelos de habilidad que son los que se centran en las habilidades como forma de utilizar la información de las emociones y mejorar así el procesamiento cognitivo. Por otro lado, están los modelos mixtos, son más generales que los anteriores y defienden una combinación de las habilidades anteriores con rasgos de la personalidad (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Zabala-Berbena et al. argumentan que los dos modelos tratan de explicar diversos factores determinantes del ajuste social exitoso con el fin de comprender la complejidad del estudio (2008). Al existir variedad de opiniones beneficia al constructo siendo de forma más amplia su estudio.

Los modelos que se van a explicar en el presente trabajo son el de habilidad de Salovey y Mayer, modelos mixtos como el de Goleman y el de Bar-On y por último el de Bisquerra, específico de las competencias emocionales. Todos estos autores han sido nombrados en el apartado anterior para definir el concepto de Inteligencia Emocional.

Modelo de habilidad

Salovey y Mayer son los autores que más han defendido este modelo. Para ellos la inteligencia está basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación en el pensamiento. Las emociones favorecen la adaptación y la resolución de problemas. Sus estudios se enmarcan en teorías de la inteligencia de otros autores anteriores como Stenberg y Kaufman (Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

Mayer y Salovey (1997), citados por Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005); en la propuesta de su modelo integran desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más complejos de la emoción y la cognición. Para ello, distinguen las

siguientes cuatro habilidades emocionales, aunque ya han sido nombradas en el apartado anterior, a continuación se explicarán con mayor detalle.

- Percepción emocional: identificación y reconocimiento de los propios sentimientos y de los demás. Para el desarrollo de esta habilidad se debe aprender a identificar adecuadamente las propias emociones, identificar los estados y sensaciones psicofisiológicas de las emociones y estados de ánimo tanto positivos como negativos; percibir en los demás estados emocionales a través de indicadores como la expresión corporal, verbal y el tono de voz; identificar la sinceridad y evaluar la información emocional tanto propia como ajena.
- La facilitación o asimilación emocional: habilidad para adoptar estados de ánimos positivos para pensar del modo más adaptado posible, también es la capacidad de atender a los sentimientos en la resolución de problemas y que no afecten en la toma de decisiones, priorizando lo más relevante.
- La comprensión emocional: etiquetaje de las emociones y reconocimiento de los sentimientos. Esta habilidad implica saber anticiparse y por otro lado, también conocer las causas que generan los estados anímicos para así comprender las consecuencias de las acciones.
- La regulación emocional: el nivel más complejo en cuanto a habilidades. Hace referencia a la capacidad de estar abierto a los sentimientos tanto positivos como negativos y reflexionar sobre ellos en función de la utilidad que tengan. Además, en este nivel se encuentra la habilidad de regular las emociones propias y ajenas; teniendo un manejo del mundo interpersonal e intrapersonal.

Modelos mixtos

Estos modelos han sido criticados debido a que al incluir tantos elementos dentro del constructo de IE, los instrumentos de evaluación hacen que sea muy difícil medir la IE.

a) Modelo de Goleman

Este modelo ha sido el más extendido en España, debido al *bestseller* de Goleman sobre Inteligencia Emocional (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

El modelo parte de muchas ideas de Mayer y Salovey, al igual que diferencia cuatro dimensiones de competencias emocionales:

- El conocimiento de uno mismo o conciencia de sí mismo: comprende la atención de señales internas para reconocer los propios sentimientos y cómo afectan su desarrollo en el mundo, guiando de esta forma la toma de decisiones.
- La autorregulación: manejo del mundo interno para beneficio propio y de los demás. Se compone de competencias como el autocontrol emocional, orientación a resultados, adaptabilidad y optimismo.
- La conciencia social: establecimiento de buenas relaciones interpersonales, hace referencia a la empatía y conciencia organizacional.
- La regulación de las relaciones interpersonales: persuasión e influencia sobre otros. Las competencias que comprende son el liderazgo, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. (Fragoso-Luzuriaga, 2015)

b) Modelo de Bar-On

Bar-On en su modelo distinguió cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional, enfatizando que la IE influye en la adaptación del individuo a distintas situaciones tanto emocionales como sociales (Zavala-Berbena, et al., 2008) y (Pegalajar-Palomino y Colmenero-Ruiz, 2014)

- Intrapersonal: comprensión de las propias emociones y su exteriorización. Está basado en la conciencia de las propias emociones, autorreconocimiento, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización.
- Interpersonal: percepción y comprensión de las emociones de los demás. En este aspecto influye la empatía, responsabilidad social y establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.
- Manejo del estrés: tolerancia al estrés y control de impulsos.
- Adaptabilidad: comprensión de la realidad, flexibilidad y resolución de problemas.
- Humor: optimismo y felicidad.

Este modelo se diferencia del de Goleman en que Bar-On incluye habilidades en su propuesta, además de las competencias (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

Modelo de competencias emocionales

Para Sánchez-Calleja, et al. (2018) el modelo de Bisquera (2010) es el más completo, puesto que es más amplio al incluir habilidades de bienestar y autonomía emocional; y comprender aspectos como la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, la autogeneración de emociones positivas, la resiliencia o el dominio de las habilidades sociales básicas. Además, cobra gran relevancia al ser un modelo principalmente educativo.

Fragoso-Luzuriaga en 2015 explica los cinco elementos de los que se compone el modelo de Bisquerra.

- Conciencia emocional: habilidad para captar el clima emocional de un contexto específico. Para ello, se debe adquirir conciencia de las propias emociones, nombrar las emociones, comprender las de los demás y tomar conciencia entre la interacción entre emoción-cognición y comportamiento.
- Regulación emocional: uso adecuado de las emociones, expresión emoional apropiada, regulación de conflictos y emociones, desarrollo de habilidades de afrontamiento y generación de emociones positivas.
- Autonomía emocional: autogestión emocional. Relevancia de otras microcompetencias como la autoestima, automotivación, autoeficiencia, responsabilidad, actitud positiva, análisis críticos de normas sociales y resiliencia.
- Competencia social: buenas relaciones con los demás. Se compone de el dominio de habilidades sociales básicas, respeto a los demás, comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social, cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos y gestión de situaciones emocionales.
- Competencias para la vida y el bienestar. Adopción de comportamientos adecuados para la resolución de problemas. Hace referncia a fijación de objetivos adaptativos, toma de decisiones, búsqueda de ayuda y recursos, ciudadanía activa, bienestra emocional y capacidad de fluir.

Los modelos conciben de forma distinta el concepto de Inteligencia Emocional, aunque tienen por otro lado características compartidas. Por ejemplo, en primer lugar todos los modelos destacan la importancia de lo intrapersonal y lo interpersonal,

partiendo de la definición elaborada por Mayer y Salovey (1990), en segundo lugar contemplan la toma de conciencia emocional, la comprensión de las emociones de los demás y la regulación de las emociones (Sánchez-Calleja, et al., 2018).

En ocasiones, esta diferenciación de modelos es debida al campo de estudio donde se efectúa la investigación. Por ello, en el presente trabajo se tomará como marco de referencia los modelos pertenecientes al ámbito educativo. Estos son el modelo de Mayer y Salovey y el modelo de competencias emocionales de Bisquerra, ya que también aportan un marco teórico adecuado en los que se han desarrollado instrumentos de medida y favorece el desarrollo de programas de intervención en el contexto específico de este centro escolar.

3. Orígenes y evolución de la Inteligencia Emocional

Para una mejor comprensión del constructo de Inteligencia Emocional, es muy importante conocer cómo se originó este concepto y en qué posición se encuentra en la actualidad, describiendo la evolución que ha sufrido este campo de estudio.

Los estudios de Sharma (2008) citados por Carbonell-Bernal (2017) identifican que la primera persona en relacionar la emoción con el intelecto fue Spinola en 1677 y defienden que estas aproximaciones teóricas no son recientes, ya que su existencia es antigua. Sin embargo, lo novedoso es la reformulación, aplicación y las relaciones establecidas entre los dos conceptos, además de crear la definición de Inteligencia Emocional, la cual hasta hace aproximadamente 25 años no fue desarrollada; ya que previamente solo se vinculaban o relacionaban estos conceptos.

En todo este periodo los estudios más relevantes en este campo de investigación los han efectuado autores como Galton a principios del siglo XX, el cual consideraba la inteligencia como una cualidad biológica, seguidamente Binet elaboró un test para medir la inteligencia, en 1912 Stern creó el concepto de Cociente Intelectual, años después Spearman defendió que la inteligencia estaba formada por dos factores el G o general y otro denominado S, esta teoría tuvo bastante influencia en el ámbito de la psicología y ocasionaron la aparición de nuevas teorías como la de Stenberg y la de Gardner. Estas dos últimas teorías son las que más han influenciado en los trabajos

posteriores sobre la Inteligencia Emocional, por esa razón serán brevemente explicadas a continuación.

Teoría de la Inteligencia exitosa de Stenberg

Esta teoría también es conocida como la Teoría Triárquica de la Inteligencia (1985). La inteligencia es definida como la "actividad mental dirigida con el propósito de adaptación a, selección de y conformación de, entornos del mundo real relevantes en la vida de uno mismo (Stenberg, 1985, p.45). Esta teoría para Cejudo (2015) se basa en la idea de las capacidades de adaptación y moldeamiento del ambiente, incluyendo las capacidades emocionales y sociales. Esta teoría se divide en tres subteorías:

- Inteligencia componencial: corresponde con la inteligencia analítica y la resolución de problemas.
- Inteligencia experiencial: es la inteligencia creativa el decidir qué problemas resolver.
- Inteligencia contextual: relacionada con la práctica en la que se llevan a cabo las soluciones a los problemas (Cejudo, 2015) y (Carbonell-Bernal, 2017).

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Alonso-Ferres, Berrocal de Luna, y Jiménez-Sánchez argumentan que el principal antecesor de la Inteligencia Emocional es Gardner, en su teoría aporta que los individuos tienen varias habilidades como la matemática, espacial, verbal, kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Al destacar estas habilidades, propuso que la Inteligencia Emocional se encuentra relacionada con la cognición y la emoción favorece de esta forma al intelecto (2018). De esta manera Gardner defendió la existencia de diversidad de inteligencias, en las que se encuentra la emocional compuesta sobre todo por la intrapersonal e interpersonal.

Extremera y Fernández-Berrocal (2001) citados por Carbonell-Bernal en 2017 exponen que estos autores en sus teorías además de defender los aspectos más cognitivos, también dan relevancia a los afectivos, emocionales, personales y sociales como una gran influencia en las habilidades adaptativas y de éxito en la relación con el mundo.

Por otro lado, Mayer en 2001, cree que en la creación de este concepto ha habido cinco fases principales, en las que se pude comprender mejor la evolución antes mencionada.

- La concepción de inteligencia y emoción como conceptos separados. Esta fase inicia en 1900 y termina en los años setenta.
- Los precursores de la Inteligencia Emocional. Esta fase duraría hasta 1990 y sería en la que aparecen las teorías de Stenberg y Gardner.
- La creación del concepto por Mayer y Salovey. Se publican artículos sobre la Inteligencia Emocional y se propone el modelo de habilidad.
- Popularización del concepto. Difusión rápida del constructo, Goleman efectúa varias publicaciones que llegan a convertirse en best-sellers.
- Institucionalización del modelo de habilidades e investigación. Es la fase actual en la que existen numerosas investigaciones y se han creado distintos instrumentos de medida (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

4. Beneficios de la IE

Para comprender el planteamiento de un programa de Inteligencia Emocional es necesario conocer los beneficios que se pueden desarrollar a nivel educativo en los adolescentes.

En el año 2008, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda ya enuncian que una alta Inteligencia Emocional mejora las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico, el rendimiento académico y desciende la aparición de conductas disruptivas en el aula. Los estudios de Cejudo en 2015, en el contexto educativo hacen una separación similar de los beneficios, aunque esta se realiza en tres bloques; el primero de ellos se correspondería con una mejora del rendimiento, el segundo la adaptación socio escolar y por último el ajuste psicosocial; además identifica beneficios a nivel de salud. Por otro lado, Garalgordobil Landazabal (2018) enumera distintos pros, aunque lo efectúa sin agruparlos, en su revisión de otros estudios destaca mayor número de conductas sociales positivas, mejores habilidades sociales, mayor autocontrol, sociabilidad, automotivación, adaptabilidad, empatía, resolución de conflictos, control de la ira, resiliencia, satisfacción con la vida, felicidad y estabilidad emocional.

Para explicar los beneficios el presente trabajo se guiará por la definición de Cejudo (2015), puesto que es más actualizada que la de otros autores. Sin embargo, la explicación de cada uno de ellos se complementará con estudios de otros autores.

Inteligencia emocional y rendimiento académico

En este ámbito, en la actualidad Cejudo (2015) señala que hay un gran debate sobre si una alta Inteligencia Emocional posee correlación con el rendimiento escolar; a la conclusión que llega al igual que Fernández-Berrocal y Ruiz Aranda (2008) es que al tener el alumnado menos situaciones de estrés y dificultades emocionales durante los estudios, tendrán y usarán habilidades adaptativas que ayudarán a moderar las habilidades cognitivas y así obtener un mejor rendimiento académico. Es decir, mejoraría más el estudio y sus técnicas adaptadas a cada alumno; ya que el cociente intelectual no guarda relación.

Inteligencia emocional y adaptación socio escolar

Según los estudios de Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda en 2008, un déficit emocional puede concluir en la aparición de conductas disruptivas en el aula. Este aspecto está interrelacionado con la impulsividad y las habilidades interpersonales, antes se ha mencionado que un alta Inteligencia Emocional reduce estos factores, por lo que también se limitarían los comportamientos antisociales en el contexto educativo. Adicionalmente existen otros estudios que enlazan una baja competencia con el consumo de tabaco, alcohol u otras drogas, al igual que un alto nivel está ligado a mayor presencia de conductas prosociales.

Inteligencia emocional y ajuste psicosocial

La Inteligencia Emocional es fundamental en las relaciones interpersonales influyendo en su perduración a lo largo del tiempo y en su calidad. El desarrollo de la IE permite aportar información a los demás de nuestras emociones, manejarlas, percibir y comprender las de los demás (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008). Gázquez, Pérez-Fuentes, Díaz-Herrero, García-Fernández, e Inglés (2015) añaden que el alumnado posee también mejores habilidades de regulación y producen de esta forma comportamientos adaptados a distintos contextos; además señalan la relación con la empatía y citan a Ciarrochi, Chan y Bajgar que en 2001 en sus investigaciones con adolescentes descubrieron el impacto de mejores relaciones sociales al igual que mayor

satisfacción y calidad de estas. Por otro lado, Cejudo coincide con los anteriores autores y distingue también en los adolescentes un mayor nivel de confianza y competencia percibida (2015).

En relación con el bienestar la inteligencia se relaciona con menores síntomas físicos, menor ansiedad social y depresión, mejor autoestima, utilización de estrategias y predice una mejor adaptación social. En cambio, un bajo desarrollo está estrechamente conectado con síntomas psicopatológicos (Cejudo, 2015) y (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008).

Cobos-Sánchez, Flujas-Contreras y Gómez- Becerra también relacionan este concepto con la disminución de la agresividad y la impulsividad, y consideran que es una competencia importante en los procesos de control cognitivo, relacionándose con habilidades de aceptación, atención plena, afecto positivo y bienestar emocional (2017).

En conclusión, hay una gran cantidad de beneficios en el contexto escolar tanto en niveles físicos como mentales y de bienestar en el alumnado, además como enuncian Fernández-Berrocal, Cabello, y Gutiérrez-Cobo (2017) estas habilidades son necesarias en los estudiantes, pero también son positivas para el profesorado. Todos los resultados mencionados mejoran el ámbito educativo y fomentan un buen clima escolar, facilitando a su vez el aprendizaje.

5. Evaluación de la IE

En la evaluación de la Inteligencia Emocional se han usado distintos instrumentos Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005) distinguen que los métodos más usados han sido los instrumentos de cuestionarios y auto-informe, los test de ejecución o habilidad y los informes de observadores externos. Además, mencionan que los dos primeros son los más utilizados dentro del modelo de Mayer y Salovey.

Hay que destacar que ha habido una gran evolución en los instrumentos de medida, en un principio al no existir medidas se usaban otras relacionadas con aspectos relacionados con la IE como la empatía, la creatividad o las habilidades sociales. Años después, tras muchas investigaciones surgieron otros instrumentos más adecuados y

específicos para medir la Inteligencia Emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003) que se expondrán a continuación.

Medidas de auto-informe.

En un principio, las herramientas más usadas fueron los auto-informes y en la actualidad siguen siendo bastante utilizadas, debido a su fácil y rápida aplicación y por indagar de forma efectiva en aspectos emocionales y afectivos (Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

En estas medidas el alumnado responde de acuerdo o en desacuerdo respecto a unos enunciados verbales cortos que hacen referencia a cómo perciben, atienden, comprenden, regulan y manejan las emociones. La contestación a estas preguntas ofrece un índice sobre la Inteligencia Emocional percibida por el sujeto (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003) y (Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005).

Existen varios cuestionarios como el TMMS creado por Salovey y Mayer y adaptado al castellano por Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira (1998) la escala de IE de Schutte, el EQ-i de Bar-On (1997) o el CIE *(Cuestionario de Inteligencia Emocional*, Mestre, 2003).

Estas medidas han recibido críticas debido a que aportan una estimación de las habilidades de IE y no una puntuación de la capacidad emocional; por otro lado, la respuesta del alumnado puede ser sesgada y que se conteste por lo que se debería y no por lo que verdaderamente piensan.

Dentro de este grupo, al basarse el trabajo específicamente en el modelo de Mayer y Salovey y ser el instrumento más usado, serán explicados el TMMS y por otro lado, el cuestionario de Bar-On; puesto que es bastante válido y ofrece una gran cantidad de información.

La versión española es el TMMS-24, esta versión tiene la misma estructura que el original, compuesto por 24 ítems, evaluando tres dimensiones: la atención que las personas creen que prestan a los sentimientos, la claridad emocional que se refiere a la percepción de las emociones; y la reparación de las emociones que es la capacidad de regular los estados emocionales positivos y negativos (Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco, 2005). El test es una escala de metaconocimiento, teniendo un formato de auto-informe donde los sujetos expresan la percepción que poseen sobre sus propias capacidades emocionales (Pena-Garrido y Repetto-Talavera, 2008)

El Emotional Quotient Inventory Youth Version (EQ-i:YV) que permite evaluar la IE desde los 7 a los 18 años. Es un cuestionario breve de 60 ítems que evalúan las habilidades intrapersonales, interpersonales, el manejo del estrés y la adaptabilidad, además de ofrecer un estado de ánimo general (Pegalajar-Palomino y Colmenero-Ruiz, 2014) Además, Bar-On y Parker (2018) definen que este cuestionario porporciona una esclaa global, que evita sesgos en las respuestas y es sencillo y fácil de aplicar.

Medidas de ejecución

Estas medidas son las más novedosas y surgen de los problemas criticados a los auto-informes, buscando ser más prácticas y dirigidas a medir la IE a través de pruebas de ejecución. Sin embargo, tienen limitaciones relacionados con los criterios de puntuación y no dar tampoco una real sobre las habilidades emocionales de las personas.

Estos instrumentos evalúan cómo el alumnado resuelve los problemas emocionales, comparando los resultados con criterios de puntuación predeterminados. La medida más relevante es el MEIS, el cual ha sido actualizado por una versión mejorada denominada MSCEIT (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Pena-Garrido y Repetto-Talavera (2008) consideran que el MSCEIT (Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test) es la prueba más adecuada para medir la IE.

Esta medida comprende las cuatro dimensiones de la Inteligencia Emocional, propuestas en el modelo de Mayer y Salovey.

Puede ser utilizado tanto en el ámbito profesional como en el de investigación. Está compuesto por 141 ítems, proporcionando una puntuación total, dos referidas a las áreas experiencial y estratégica, las puntuaciones referidas a las cuatro habilidades y puntuaciones cada una de las 8 subescalas. Las dos primeras habilidades, percepción y facilitación pertenecen al ámbito experiencial, mientras que la comprensión y el manejo son de la parte estratégica.

Este instrumento ofrece información válida en contextos educativos, puesto que ayuda a determinar el alumnado que es incapaz de afrontar adecuadamente las demandas sociales; y para conocer la eficacia de los programas de educación emocional que se implanten en los centros.

La traducción de la prueba al castellano es una medida considerada fiable y válida para medir los niveles de Inteligencia Emocional en la población española (Extremera, Fernández-Berrocal, y Sánchez-García, 2011). Sin embargo, solo puede ser utilizada a partir de los 17 años.

Informes de observadores externos

Según los estudios de Extremera y Fernández-Berrocal (2003) las medidas de este grupo están basadas en la observación externa, solicitando a los compañeros o el profesorado la opinión sobre la percepción que se tiene sobre un grupo de alumnos o un determinado individuo. Para ello, se prestan atención a aspectos como la resolución de conflictos en el aula o el cómo se afronta situaciones de estrés. Esta evaluación se considera complementaria al auto-informes, puesto que aporta información adicional, evitando los posibles sesgos. Dentro de este grupo también son válidas las técnicas sociométricas.

Pena-Garrido y Reppeto-Talavera en 2003 estudiaron el instrumento de feedback 360º grados como forma de evaluar la Inteligencia Emocional. Es un recurso útil para los programas de Educación Emocional, ya que compara las valoraciones del propio sujeto, el profesorado y el alumnado, facilitando un contraste entre ellas.

Lo mejor para la evaluación de la Inteligencia Emocional sería el uso de un instrumento de cada uno de los métodos mencionados y así poder obtener los beneficios de cada tipo de información. Sin embargo, cuando esto no es posible hay que conocer cuál es el más adecuado a cada situación.

Fernández-Berrocal y Extremera-Pacheco (2005) proponen que existen diez aspectos a los que el aplicador debe prestar atención a la hora de elegir el instrumento más adecuado.

- Habilidades emocionales básicas versus competencias más generales: reconocer qué modelo teórico es en el que se va a basar el estudio, si es el de Mayer y Salovey se utilizarán instrumentos para medir las habilidades, mientras que otros modelos poseen instrumentos que aportan un perfil socio-emocional.
- Áreas específicas de evaluación: el qué se va a evaluar, el MSCEIT frente al TMMS, aporta puntuaciones sobre las habilidades interpersonales.

- Facilidad de administración: los auto-informes son más fáciles de aplicar que otros instrumentos.
- Limitación del tiempo disponible.
- Problemas de sesgo debido al cansancio de la cumplimentación.
- Problemas de sesgo debido a la deseabilidad social o por fingir mejores respuestas.
- Disponibilidad de recursos personales y materiales.
- Recursos económicos limitados.
- Características del alumnado a evaluar: sobre todo los referidos a la edad y sus capacidades lingüísticas.
- Solapamiento con otras habilidades del alumnado: relación de los instrumentos con otras dimensiones.

DESARROLLO DEL PLAN DE ACTUACIÓN

1. Introducción

Cada curso desde el Departamento de Orientación (DO) se elabora un plan de actividades (PADO) en el cual se explicitan todas las actividades que se van a llevar a cabo en el centro educativo. Todas las actuaciones planeadas están estrechamente relacionadas con el proyecto educativo de centro (PEC) y la programación general anual (PGA). Además, para su diseño y elaboración se tiene en cuenta la memoria del PADO y de la PGA del curso anterior; tras ese análisis se tomarán decisiones para ofrecer una respuesta ajustada y adaptada a las necesidades y características del centro.

La filosofía del instituto se basa en la prevención y en el desarrollo integral del alumnado, atendiendo tanto a los aspectos académicos como emocionales y sociales, con el fin de ser una educación de calidad, personalizada para cada alumno y que prepare para la vida en sociedad. Para conseguir todo lo anterior, el centro apuesta por el uso de un currículo abierto y flexible en el que se trabaje por competencias clave con distintas y variadas metodologías, fomentando el uso de las TICs y cumpliendo siempre el principio de inclusión.

El papel del DO en el centro es colaborar, cooperar y coordinarse con el Equipo Directivo y el resto de docentes para abogar por todo lo anterior. Las funciones que se ejercen para ello están dirigidas a tres ámbitos: el Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA), el Plan de Apoyo a la Acción Tutorial (PAT) y el Plan de Apoyo a la Orientación Académica y Profesional (POAP); estos planes se encuentran interrelacionados entre sí.

Esta propuesta de actuación al ser un trabajo de fin de máster se centrará en uno de los ámbitos anteriormente mencionados, el Plan de Acción Tutorial, en la etapa de Educación Secundaria. Se ha elegido el tema de Inteligencia Emocional debido a que es un tema relativamente nuevo, puesto que su definición como se ha mencionado antes no tiene más de 30 años y los programas implantados se han efectuado en los último quince, pero han sido escasos. Además de esto, como se ha podido presenciar en la fundamentación teórica, la Inteligencia Emocional tiene grandes beneficios en el ámbito escolar, siendo indispensable para el desarrollo cognitivo como para el bienestar del alumnado y su relación con el entorno.

A continuación se presentará el marco legislativo del plan, la contextualización del centro, los objetivos del trabajo, las funciones, organización, componentes y recursos del DO; ámbitos de intervención, coordinación con servicios externos, evaluación del funcionamiento del DO y un apartado para conclusiones.

2. Marco legislativo

El marco normativo en el que se sitúa este plan de actuación viene determinado por la Ley Orgánica de Educación modificada por la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOE-LOMCE).

A nivel del Departamento de Orientación, la normativa es la siguiente:

REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria.

RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria.

RESOLUCIÓN de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria.

CIRCULAR de la Dirección General de Centros Docentes relativa al funcionamiento de los departamentos de orientación para el curso 2007/08. (Prorrogada la Circular del curso 2005/06 firmada el 12 de septiembre de 2005).

CIRCULAR de la Dirección General De Centros Docentes relativa al funcionamiento de los departamentos de orientación para el curso 2005/2006.

Por otro lado, la referida a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la que se desarrollará el plan es:

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y sus Modificaciones en el DECRETO 39/2017, de 4 de abril y en el Decreto 18/2018, de 20 marzo.

ORDEN 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, en lo referente a la educación emocional, mencionar que ya en el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) en el preámbulo en el párrafo 16, línea 15 del BOE se señalaba la importancia de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales. Por el contrario en la modificación efectuada por la LOMCE, esto desaparece y se hace referencia a ello en el artículo 71, en el que se dice lo siguiente: "Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley" (BOE, p.13).

3. Análisis del contexto

El plan de actuación está dirigido específicamente a un Instituto de Educación Secundaria. Su ubicación está en Madrid capital, perteneciendo a un barrio de nivel socio-económico y cultural medio-bajo. En él se imparten las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio Gestión administrativa y de Farmacia y Parafarmacia.

El IES lleva más de 10 años en funcionamiento y en la actualidad atiende a 700 alumnos y alumnas. La distribución de grupos es la siguiente:

- Tres grupos por curso de la ESO
- Un grupo de PMAR de 2ºESO y uno de 3ºESO
- Un grupo de 1º y uno de 2º de Bachillerato de Humanidades
- Un grupo de 1º y uno de 2º de Bachillerato Científico Tecnológico

- Un grupo de 1º y uno de 2º de Bachillerato de Ciencias Sociales
- Cuatro grupos de Formación Profesional de Grado Medio. Un grupo de 1º y uno de 2º de Gestión Administrativa; y uno de 1º y otro de 2º de Farmacia y Parafarmacia.

Para atender a este alumnado hay 60 profesores organizados en dieciséis departamentos.

El alumnado que acude al centro tiene un nivel sociocultural medio, más de un tercio del alumnado son inmigrantes de nacionalidades sudamericanas, rumanas y chinas en a la mayoría; lo que ocasiona que haya una gran multiculturalidad, en relación a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo hay 60 alumnos, de los cuales 23 tienen necesidades educativas especiales, otros 18 con necesidades de compensación educativa y el resto tienen dificultades de aprendizaje o TDAH.

El rendimiento académico de los estudiantes es medio, se podría mejorar con metodologías más adaptadas a sus dificultades y potenciando su autoestima ya que a veces se encuentran desmotivados a estudiar porque creen que no son capaces debido a patrones e influencias sociales y familiares.

No existen graves problemas de disrupción ni en el centro ni en el aula, sin embargo, aunque el clima de convivencia no sea malo, hay alumnos aislados que encuentran problemas a la hora de relacionarse. Además, se han encontrado algunas situaciones en los que el alumnado no es capaz de gestionar sus sentimientos, lo que ocasiona malestar para y entre ellos, al igual que a nivel general en el instituto.

A nivel de participación, el alumnado podría implicarse más en las actividades del centro, habría que analizar e investigar si se debe a qué no se les deja intervenir en el centro o a qué no existan los medios para hacerlo y que no haya intereses que les incentive a participar.

Las familias poseen baja formación académica por lo que en ocasiones no pueden ayudar a sus hijos con tareas educativas; por otro lado, sus horarios laborales muchas veces son difíciles de compaginar con la participación en el centro y la implicación de ellos se ver mermada. Aún así, el AMPA trabaja activamente y puede ser una forma de fomentar que las demás familias colaboren y cooperen con el centro.

El profesorado está bastante comprometido en ofrecer la mejor respuesta educativa al alumnado, casi toda la plantilla apuesta por metodologías innovadoras y el fomento de las TICS. Todo esto hace que el claustro esté muy unido que cada curso escolar se realicen proyectos nuevos y haya un clima escolar bueno y adecuado.

El Equipo Directivo está muy implicado y por ello potencia las relaciones de cooperación y coordinación entre todas las personas que trabajen en el centro.

Por otro lado, el instituto mantiene relaciones con órganos externos de la zona como la junta municipal, las diferentes bibliotecas, el polideportivo, centros culturales, la policía nacional, los centros de salud y otras asociaciones u organizaciones.

Por último, el PEC y la PGA del centro priorizan su acción en la inclusión de todo el alumnado, la atención a la diversidad, la educación de calidad e integral y la mejora de la convivencia escolar.

4. Objetivos generales del D.O.

La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria según el Decreto 48/2015 en su artículo 2, enuncia que es la adquisición de los elementos básicos de la cultura, el desarrollo y consolidación de hábitos de estudio y de trabajo, la incorporación a estudios posteriores a la inserción laboral y a la vida como ciudadanos. Para conseguirlo se prestará especial atención a la orientación educativa del alumnado.

Por lo citado y tras el análisis del contexto y las memorias de cursos anteriores y en consonancia con el Proyecto Educativo, los objetivos generales del Departamento de Orientación para el curso 2019/2020 son los siguientes:

- Asesorar y colaborar con el profesorado y los Departamentos didácticos en la elaboración de adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo; y coordinar su aplicación, evaluación y seguimiento.
- Priorizar la prevención y la detección de dificultades de aprendizaje y de índole personal, dando una respuesta anticipada a ellas con el fin de que no afecten de manera negativa al desarrollo integral del alumnado.
- Personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje atendiendo así a todo el alumnado, adaptando la educación a las necesidades que se presenten, utilizando diversas metodologías y los recursos que se precisen.

- Facilitar la inclusión de todos los alumnos y alumnas en el centro y efectuar propuestas para la mejora del clima escolar y la convivencia, interviniendo en su desarrollo.
- Proporcionar vías y métodos nuevos para mejorar la participación del alumnado en el centro y así a su vez darles voz.
- Colaborar, orientar y apoyar al profesorado en la acción tutorial, ofreciéndoles instrumentos, recursos materiales, pautas de actuación y asesorándoles sobre cuestiones prácticas de organización y aspectos relacionados con las evaluaciones y tratamiento de la diversidad.
- Orientar al alumnado sobre las distintas opciones e itinerarios académicos, ajustándose a las características individuales de cada alumno y asesorarles así en la toma de decisiones, potenciando su autoconocimiento y la información del medio que les rodea.

- Fomentar la participación de las familias en el centro, haciéndoles partícipes de la educación de sus hijos e informarles y asesorarles sobre la atención que precisen.
- Iniciar la implantación de un programa de Inteligencia Emocional con el fin de que el alumnado mejore sus competencias emocionales y sociales.

5. Departamento de Orientación

El Departamento de Orientación se compone de los siguientes profesionales:

- Una orientadora especialista en Pedagogía y Jefa del Departamento a jornada completa.
- Dos profesoras especialistas en Pedagogía Terapéutica, una con jornada continua y otra a tiempo parcial asistiendo tres días al centro cada semana.
- Una profesora especialista en Audición y Lenguaje compartida con otro centro, acude dos días a la semana.

- Dos profesores de ámbito, los dos a jornada completa, uno del ámbito científico-tecnológico y otro del sociolingüístico.

Los anteriores profesionales tienen distintas funciones que vienen definidas en el artículo 42 del Real Decreto 83/1996. Estas son las siguientes:

a) Formular propuestas al equipo directivo y al claustro, relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.

b) Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

c) Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

d) Contribuir al desarrollo del plan de orientación académica y profesional y del plan de acción tutorial y elevar al consejo escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

e) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la comisión de coordinación pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

f) Colaborar con los profesores del instituto, bajo la dirección del jefe de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación.

g) Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa prevista en el artículo 13 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la enseñanza secundaria obligatoria.

h) Asumir la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados, de acuerdo con las normas que se dicten al efecto y con lo previsto en los artículos 13 y 14 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, y los artículos 5 y 6 del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre.

i) Participar en la elaboración del consejo orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno, ha de formularse según lo establecido en el artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, al término de la educación secundaria obligatoria.

j) Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular.

k) Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.

l) Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

m) En los institutos donde se imparta formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o instituciones competentes en la materia.

n) En los institutos que tengan una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.

ñ) Elaborar el plan de actividades del departamento y, a final de curso, una memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo.

En Relación con el funcionamiento y la organización del Departamento, existe una gran colaboración y coordinación con el Equipo Directivo y los otros Departamentos didácticos. Para ello, el Equipo Directivo y la orientadora se reúnen todos los miércoles de 10:20 a 11:10, en las reuniones tratan temas relativos a el

desarrollo de las programaciones didácticas, la acción tutorial, la orientación académica y la atención a la diversidad.

Por otro lado, los martes la orientadora se reúne con los tutores de 1º y 2º de 10:20 a 11:10 y a de 14:25 a 15:15 con los de 3º y 4º de la ESO. Estas convocatorias se centran sobre todo en la acción tutorial, aunque también se menciona la orientación académica, la atención a la diversidad y cualquier tema prioritario que surja en el centro.

Las reuniones del Departamento son los viernes de 10:20 a 11:10, a ella acuden todos los componentes para hablar sobre las actividades que se realizan desde el Departamento, poniendo en común el progreso del alumnado al que atienden para tomar medidas que mejoren las necesidades que puedan surgir y dar la respuesta educativa más adaptada al alumnado. Estas reuniones están enfocadas sobre todo en la atención a la diversidad. Tras cada sesión, la jefa del Departamento deberá elaborar un acta con los temas tratados y deberá ser firmada por los asistentes.

La Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) se congregará los jueves de 14:25 a 15:15, en este espacio se establecen las directrices para la elaboración de los Proyectos Curriculares de etapa, el Plan de Acción Tutorial, los criterios de la realización de adaptaciones curriculares y propuestas metodológicas entre otras funciones.

Existen también, las juntas de evaluación que son reuniones trimestrales y se efectúan cuatro al año. En ellas se efectúa un seguimiento de todo el alumnado.

Fuera del centro escolar, la orientadora se reúne mensualmente con la Dirección de Área Territorial, en este caso la DAT de Madrid Capital. En estas reuniones acuden todos los orientadores de la zona y su función primordial es la formación y actualización de los orientadores.

Por último, además de las horas lectivas de la orientadora, existen tiempos específicos para la elaboración de evaluaciones psicopedagógicas, reuniones con el alumnado y las familias, elaboración de documentos oficiales y cualquier otra función que se le encomiende al Departamento.

6. Recursos y materiales

El Departamento de Orientación tiene a su disposición diversos recursos que son dados por el centro para que se cumplan las funciones que le son encomendadas.

En primer lugar, en cuanto a los recursos metodológicos, el Departamento destaca por los siguientes principios:

- Por partir de una contextualización en la que se analiza la realidad para trabajar sobre ella

- La priorización de la prevención y la intervención global, en este principio la mejora del alumnado está relacionada con la mejora de la educación.

- La orientación se encuentra integrada en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- Interacción y colaboración con todos los agentes educativos y el alumnado del centro.

- El alumno como destinatario de todas las acciones educativas.

Las técnicas y estrategias serán variadas y diferentes dependiendo de las actuaciones que se vayan a llevar a cabo. Las intervenciones podrán ser directas o indirectas y grupales o individuales.

En cuanto lo relativo a los recursos personales y organizativos, ya han sido mencionados en la composición del Departamento.

Por otro lado, los recursos ambientales se corresponden con la posibilidad de utilizar distintos espacios del centro. Dentro de estos recursos el Departamento cuenta con un despacho propio el cual cuenta con dos ordenadores, un teléfono y una capacidad para poder reunir a más de 15 profesionales. También hay aulas de las que en momentos precisos pueden ser utilizadas por el Departamento al igual que el salón de actos, un aula de usos múltiples, la biblioteca, la sala de visitas y la sala de profesores. Por otro lado, se ha creado un espacio en la entrada del instituto en la que en forma de tablón se actualizan y colocan información relevante sobre la orientación académica y profesional.

Relacionado con los recursos materiales, destacar la variedad de pruebas de evaluación psicopedagógica y material específico de atención a la diversidad.

Por último, el centro cuenta con la coordinación con agentes externos como la Dirección de Área Territorial de Madrid-Capital, los Centros de la zona tanto los de

Educación Primaria como los de Secundaria, los Equipos generales y específicos de orientación, los servicios de Inspección y de Atención a la Diversidad, Servicios Sociales, Salud Mental, los centros de Salud de la zona así como la Policía, los Centros de profesores, el Ayuntamiento y la Junta Municipal y las Bibliotecas y Centros Culturales de la localidad.

7. Ámbitos de intervención

Las funciones del Departamento de Orientación se efectúan en tres ámbitos diferenciados, aunque en muchas ocasiones las actuaciones realizadas son complementarias y se encuadrarían dentro de varios ámbitos.

Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA)

Este ámbito es el encargado de dar respuesta a la atención a la diversidad, colaborando con el profesorado para dar una respuesta adecuada y adaptada a las necesidades de todo el alumnado. Esta tarea se realiza a través de intervenciones inclusivas, de normalización y bajo un enfoque constructivista.

Desde el Departamento de Orientación se trabaja de forma indirecta desde el marco de la CCP, aunque también desde la acción tutorial, siendo los tutores los coordinadores del proceso de un grupo determinado del centro.

El plan de actuación propuesto tendría relación con este ámbito en la efectuación de las actividades con el grupo-clase, ya que se hacen desde un marco de inclusión, en la que la diversidad de todo el alumnado puede participar y está atendido. Por otro lado, también mejorará el rendimiento escolar del alumnado, puesto que como se ha mencionado en los beneficios, el desarrollo de la Inteligencia Emocional lo potencia.

Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP)

El POAP tiene como objetivo principal que el alumnado cree su propio proyecto de visa, encontrando sentido a la vida y un lugar en el mundo. Para ello, desde este ámbito se facilita que el alumnado tenga conocimiento de sí mismo del mundo que le rodea y de esta forma tome decisiones adecuadas para su futuro.

Este ámbito comparte muchas actuaciones con el PAT y el PAPEA, puesto que lo reorienta y aporta sentido. Por otro lado, con el PAT comparte el autoconocimiento y la toma de decisiones.

La Inteligencia Emocional repercute en este ámbito al bienestar de la persona, favoreciendo el conocimiento de sí mismo y de sus emociones y el control de ellas a la hora de tomar decisiones.

Plan de Apoyo al Plan de Acción Tutorial (PAPAT)

La propuesta de este trabajo se enmarca dentro de este ámbito que será descrito de forma más detallada junto con la propuesta en el siguiente apartado.

8. Apoyo al Plan de Acción Tutorial

El Plan de Acción Tutorial en Educación Secundaria

La tutoría constituye la organización docente, la cual busca dar respuesta a las cuestiones educativas, curriculares, morales o relacionadas con la vida. Sirviendo de puente entre lo escolar y la sociedad; ampliando la escuela al mundo exterior. Otras finalidades son la personalización de la educación y el apoyo a la atención a la diversidad; todo ello para promover la plena integración del alumnado en la sociedad (Pantoja, 2013).

La acción tutorial es inherente a la actividad orientadora y no es una actuación aislada. Desde el Departamento de Orientación se presta apoyo técnico y especializado al diseño y desarrollo del Plan de Acción Tutorial.

En el marco legislativo del sistema educativo actual, la acción tutorial es percibida como forma de orientar el proceso educativo individual y colectivo de los discentes. Los artículos de la LOMCE (2013) referidos a ella son el 42, el cual vincula la orientación con la tutoría y en la Orden ECD/1361/2015 en su artículo 16 se establece una hora de tutoría a la semana en la etapa de Secundaria.

El fin de la acción tutorial según Pantoja (2013) es contribuir a la personalización de la educación y a la atención de las diferencias individuales, ofreciendo una respuesta educativa adaptada a cada alumno; y orientando al alumnado

según sus capacidades, intereses y motivaciones hacia distintas opciones académicas y profesionales; sin olvidar los aspectos de desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje.

El informa de la Unesco de Delors (1996) estableció que la educación del siglo XXI debía basarse n los principios de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Desde la acción tutorial se busca educar en esos cuatro principios al alumnado.

Por último, recordar que las acciones de este ámbito como se ha mencionado anteriormente, se encuentran ligadas a otros ámbitos de actuación.

1. Plan de Acción Tutorial

Principios generales

La meta de la Acción Tutorial es conseguir el desarrollo integral y armónico del alumnado que le permita dar respuesta a las necesidades y situaciones de carácter personal, educativo y profesional a lo largo de su vida.

Como principios se podrían señalar que la tutoría forma parte de la enseñanza, es continua, tiene un seguimiento, persigue la individualización de la enseñanza, la atención a la diversidad, la inclusión en el centro educativo y la inserción social.

Objetivos generales

- Coordinar y colaborar con el profesorado con el fin de que las programaciones didácticas y la práctica docente de los docentes sea coherente.
- Ofertar una atención individualizada al alumnado durante todo el curso de modo directo e indirecto, haciendo un seguimiento de todo el proceso y prestando especial atención a las demandas que realicen.
- Facilitar la comunicación con las familias, fomentando diversos canales. de comunicación y formas para su participación en el centro.
- Fomentar la adquisición de competencias clave en el alumnado.

- Impulsar actividades desde la tutoría para afrontar situaciones de riesgo que puedan surgir o para mejorar aspectos en los que haya dificultades.

Objetivos específicos

- Incluir a todo el alumnado en su grupo-clase y en la vida del centro, fomentado también su participación dentro de él.
- Enseñar y transmitir habilidades que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo de las competencias clave de todos los estudiantes.
- Fomentar que el alumnado tenga un autoconocimiento propio ajustado y aprenda a tomar decisiones por sí mismo.
- Potenciar un buen clima en el centro, donde el alumnado disponga de habilidades sociales y recursos y herramientas para la resolución de conflictos.
- Educar en valores, desarrollando la competencia social y cívica.

Ámbitos

La Acción Tutorial se centra en los siguientes cuatro ámbitos Pantoja (2013):

- Enseñar a convivir. Desarrollo de habilidades sociales y resolución de conflictos.
- Enseñar a ser persona. Relacionado con el autoconocimiento de sí mismo.
- Enseñar a tomar decisiones. Elaboración de juicios críticos.
- Enseñar a aprender y a ser. Hace referencia a que el alumnado aprenda a pensar.

Destinatarios

Los destinatarios del plan son las personas a las que van dirigidas las actuaciones. Dentro de este apartado podemos diferenciar los siguientes grupos:

- Alumnado: cualquier acción educativa va directa o indirectamente dirigida al alumnado, además puede ser de forma individual o grupal. En el ámbito del PAT casi todas las actuaciones suelen ser efectuadas por el tutor en la sesión semanal de tutoría.

- Profesorado: en estas actuaciones desde el Departamento se ofrece asesoramiento para que actúen con los estudiantes, esta tarea suele realizarse en las reuniones semanales con los tutores o consultas puntuales e individuales.
- Familias: la mayoría de las veces la familia es un destinatario indirecto, ya que es tratado por los tutores a través del consejo y asesoramiento de los orientadores.
- Alumnado de 1º y 2º de la ESO: de forma específica el plan propuesto a desarrollar está dirigido a los grupos-clases de estos dos cursos.

2. Desarrollo del Plan de Actuación

Sensibilización

Tras el análisis del contexto y la observación de diversas dificultades y necesidades como un rendimiento académico medio, desmotivación y baja autoestima, poca cohesión de grupo y establecimiento de amistades y baja gestión de la emociones. Por ello, se ha elaborado una propuesta de actuación para el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Para poder llevar a cabo esta idea que surge desde el Departamento de Orientación, se debe en primer lugar reunir al Equipo Directivo para explicar en qué consiste el plan, con su aprobación se extenderá al profesorado para poder así implantarlo en el alumnado en este curso escolar.

Este proyecto se va a efectuar desde la acción tutorial y los destinatarios serán los grupos de 1º y 2º de la ESO, son tres clases por nivel, incluyendo al alumnado de 2º de PMAR que participará en el programa en su grupo de referencia; estos alumnos serán los que inicien el programa. Sin embargo, después de la evaluación de este, si se consiguen resultados satisfactorios será continuado al año siguiente por 1º, 2º y 3º, perfeccionando cada año el proyecto para que todo el centro esté inmerso en el programa.

Han sido elegidos estos cursos debido a que muchos de los problemas analizados se encuentran con mayor frecuencia en estos grupos, además se ha notado que presentan cierta inmadurez respecto a su edad y existen otras razones como la menor cohesión

grupal al llevar menos tiempo en el centro. Todas estas problemáticas pueden ser subsanadas o disminuidas a través del desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Desde la tutoría, los docentes llevarán a cabo el programa, siendo asesorados y formados desde el Departamento de Orientación, incluyendo la colaboración de una sesión de un agente externo especialista en IE.

La IE favorecería muchas de las necesidades analizadas como el rendimiento, el clima escolar junto a la disrupción en el aula y el bienestar de los discentes, mejorando su autoestima, tolerancia a la frustración, gestión de sentimientos y relaciones sociales más satisfactorias.

Objetivos

El objetivo general de esta propuesta es desarrollar la Inteligencia emocional para dotar al alumnado de una educación integral en la que consigan el máximo bienestar personal y prevenir problemas que se deriven de una falta de ella. De forma más específica el programa respondería a estos tres objetivos que se encuentran relacionados con las cuatro dimensiones de las competencias emocionales definidas por Mayer y Salovey y por los cinco elementos de Bisquerra.

- Enseñar al alumnado a conocer sus propias emociones y las de los demás teniendo conciencia de ellas.
- Proporcionar al alumnado estrategias para que sean capaces de regular sus propias emociones.
- Favorecer que los discentes establezcan buenas relaciones interpersonales.

Contenidos

Los principales contenidos a tratar en el programa son los siguientes:

- Concepto de Inteligencia Emocional.
- Autoconocimiento.
- Conciencia emocional.
- Autocontrol de las emociones.
- Expresión de las emociones.
- Empatía.

- Habilidades sociales.
- Resolución de conflictos

Metodología

Todas las sesiones partirán de un enfoque constructivista, en el que se utilizará una metodología activa en la que participen todos los alumnos y alumnas. El objetivo es que el alumnado alcance un aprendizaje significativo y funcional.

Las sesiones se compondrán de un máximo de tres actividades. Todas ellas comenzarán con una fase de apertura en la que se explicará lo que se va a efectuar y se recordará lo realizado en las sesiones anteriores. Casi todas las actividades tendrán un debate posterior a su realización, aunque en algunas sesiones se puede globalizar al final de la sesión a modo de cierre. Además, en el cierre se mandará un cuestionario por correo al alumnado para que rellenen tras cada sesión, evaluando qué les ha parecido. Este cuestionario corresponde con el anexo 1.

Recursos

El programa no requiere de grandes recursos, pero se pueden diferenciar humanos, materiales y espaciales.

En recursos humanos, el orientador dará las sesiones al profesorado y el profesorado al alumnado, además de una sesión de un especialista.

En cuanto a recursos materiales serán especificados para cada actividad, pero no serán más que el ordenador y proyector del aula y material escolar como folios y bolígrafos.

Como recurso espacial, se intentará tener viabilidad para que todas las sesiones se efectúen en el salón de actos debido a que presenta mayor espacio e insonorización para muchas de las actividades, en su defecto se realizarán en el aula de referencia.

Planificación

Este plan de actuación estará formado por cinco actuaciones dirigidas al profesorado, en las que aprenderán y serán formados sobre IE para después dar 10 sesiones en las horas de tutoría a sus grupos de referencia.

Las sesiones dirigidas al profesorado serán todos los martes de 10:20 a 11:10 coincidiendo con las reuniones de los tutores con orientación; estas se realizarán en el mes de noviembre, excepto la última sesión que será en enero antes de que los docentes comiencen sus sesiones con el alumnado. En el mes de diciembre se aplicarán instrumentos de evaluación de IE al alumnado, para conocer su nivel inicial y partir desde ahí el programa. En enero se prevé tener todos los resultados y ofrecer al profesorado pautas de actuación respecto a ellos.

La siguiente tabla sería la planificación de las sesiones al profesorado.

SESIÓN	ACTIVIDADES
5-11-2019	Conceptualización de la Inteligencia Emocional. Beneficios de su desarrollo. Exposición del programa. Concienciación y evaluación de su nivel de IE
12-11-2019	Explicación de las actividades 1, 2 Y 3
19-11-2019	Explicación de las actividades 4, 5, 6 y 7
26-11-2019	Ponencia de un agente externo especialista del tema.
14-1-2020	Exposición de los resultados obtenidos. Pautas concretas de actuación. Actividades 8,9 y 10 Explicación de la evaluación y seguimiento del alumnado cierre.

En diciembre el alumnado efectuará una prueba para valorar su desarrollo de Inteligencia Emocional que consta de dos cuestionarios, el TMMS-24 y el CE-360º (Bisquerra-Alzina, Martínez-Olmo, Obiols-Soler, y Pérez-Escoda, 2006) [1]y el test EQ-i:YV. Después de su aplicación se les explicará el por qué de la prueba, exponiéndoles

[1] Los cuestionarios se encuentran en el Anexo 1

que van a empezar un programa de desarrollo emocional a finales de enero en la hora de tutoría y se les comentará qué es la Inteligencia Emocional.

A partir de enero comenzarán el programa, en la siguiente tabla se explicitan los temas de cada sesión y la temporalización. Cada sesión durará 50 minutos lo que equivale una hora lectiva.

SESIÓN	ACTIVIDADES
Semana del 2-12-2019	Aplicación de instrumentos para evaluar IE. Explicación del programa y del concepto IE.
Semana del 20-1-2020	Conocimiento del alumnado
Semana del 27-1-2020	Autoconocimiento
Semana del 3-2-2020	Conciencia emocional
Semana del 10-2-2020	Autocontrol de las emociones
Semana del 17-2-2020	Expresión de las emociones
Semana del 25-2-2020	Empatía
Semana del 2-3-2020	Habilidades sociales
Semana del 09-3-2020	Resolución de conflictos
Semana del 16-3-2020	Evaluación y cierre

Actividades

Todas las sesiones comenzarán con una apertura de lo que se va a efectuar en cada una de ellas, pero antes de todo el alumnado hará un círculo y se sentará en el suelo desde ahí con los ojos cerrados intentarán llegar a contar hasta 10 sin hacer ningún acuerdo previo entre los compañeros. Para ello, los estudiantes deben decir los números siguiendo un orden y no pueden decir el mismo número a la vez. Para esta dinámica se tomará un máximo de 5 minutos o lo que tarden en llegar hasta 10; si en las sesiones lo hacen con facilidad este número se puede ampliar a 15 o a 20. Esta es una forma de guardar silencio y concentrarse para después pasar al grueso de las demás actividades.

Las actividades han sido sacadas de distintas páginas web que serán referenciadas al final del trabajo y de otros programas de Inteligencia Emocional. Sin embargo, muchas de ellas han sido modificadas contextualizándolas al centro y al tipo de alumnado.

Sesión 1: conocimiento del alumnado

Que se cambien de sitio

Objetivo: proporcionar de una forma rápida y divertida que el alumnado se conozca.

Contenidos: conocimiento del alumnado.

Recursos: ninguno.

Duración: 10 minutos

Desarrollo: se colocan todos los estudiantes en círculo sentados en sus respectivas sillas. Una persona voluntaria se queda de pie en el centro del círculo y tiene que decir la siguiente frase: "Que se cambien de sitio las personas que…." Tiene que añadir algo característico como las personas que les guste esta comida, sean de ese equipo de fútbol o lo que se le ocurra. Al decirlo, las personas a las que haga referencia la frase deben cambiarse de sitio y el del centro debe buscar una silla vacía. La persona que se quede sin sitio debe volver a decir la frase. La dinámica no tiene un fin concreto por eso se piensa que con 10 minutos sería suficiente.

Evaluación: comprobar la participación del alumnado y la creación de frases coherentes.

Nos conocemos (Blasco-Guiral, Bueno-Ripoll y Navarro, 2002).

Objetivo: conseguir que los estudiantes se conozcan mejor entre ellos, facilitar relaciones interpersonales en el grupo-clase.

Contenidos: conocimiento de los compañeros (Características personales, intereses, valores…). Autoconciencia emocional y establecimiento de vínculos.

Recursos: hoja de registro: “Encuentra a un compañero que…” (Anexo 3)

Duración: 25 minutos.

Desarrollo: a cada alumno se le reparte una ficha con diferentes frases. Los alumnos y las alumnas tendrán que rellenar identificando a los compañeros con las afirmaciones que aparecen, escribiendo su nombre en el espacio blando de al lado. Para cada afirmación se escribirá un nombre.

Cuando todos hayan terminado, expondrán los nombres en la pizarra relacionados con cada afirmación.

La actividad termina proponiendo la contestación a estas preguntas:

- ¿Os ha costado rellenar todas las frases?
- ¿Cómo te has sentido cuando te han nombrado en alguna frase?
- ¿Eres distinto o parecido a los demás?
- ¿Por qué hemos realizado esta actividad?

Evaluación: la habilidad del alumnado para identificar a sus compañeros, si han coincidido varios compañeros en lo mismo y si concuerda con esa persona.

<u>¿Cómo soy? ¿Cómo me ven?</u>

Objetivo: trabajar el autoconcepto y la cohesión de grupo.

Contenidos: autoconocimiento y conocimiento del alumnado

Recursos: ficha de trabajo (Anexo 4)

Duración: 20 minutos

Desarrollo: se empieza repartiendo una ficha a cada alumno. En primer lugar, el estudiante debe rellenar la parte que pone ¿Cómo soy? Donde pondrá características que le definan, diferenciando 3 positivas y 3 negativas. Cuando terminen los papeles son entregados al tutor, este los reparte aleatoriamente a otro compañero, dándole la vuelta dónde tiene que responder ¿Cómo me ven?, identificando características que definan a ese compañero.

Al terminar se lo devuelven al docente y este al alumno que le corresponde cada papel. En este momento los estudiantes contrastan la información de cómo le ven con la de cómo son.

Para finalizar la actividad, se preguntará si alguien quiere compartir lo que ha ocurrido y después se abrirán preguntas para la reflexión como si saben quiénes son, si han coincidido las dos partes, qué han aprendido con la actividad, etc.

Evaluación: para la evaluación de la actividad sería conveniente que el profesor se llevará las fichas y poder evaluarlas fuera del aula.

Sesión 2: autoconocimiento

Autorretrato abstracto

Objetivo: lograr que el alumnado tome conciencia de sí mismos y se presenten a los demás de forma que ellos mismos se conozcan y acepten como son, fomentando su autoestima.

Contenidos: autoconocimiento, expresión creativa de sí mismos y habilidades comunicativas.

Recursos: folios

Duración: 25 minutos

Desarrollo: se reparte un folio a cada alumno, en él tienen que dibujarse a sí mismos sin utilizar formas humanas. Es probable que al inicio no sepan qué hacer y pedirán ayuda, lo único que se les podrá decir es que el dibujo tiene que definir sus cualidades, personalidades y estilo.

Después de su realización en parejas aleatorias se explicarán el dibujo para seguidamente cada uno exponer el de su pareja al resto de la clase.

El debate posterior se abrirá con preguntas sobre lo qué han sentido al dibujar, cómo han estado cuando un compañero hablaba sobre ellos mismos y qué piensan sobre su dibujo.

Evaluación: todo el proceso si les ha costado efectuar el dibujo, cómo han interactuado con su pareja, la expresión del alumnado sobre los dibujos de sus compañeros y las intervenciones del debate.

Árbol de la autoestima

Objetivo: adquirir un conocimiento el alumnado sobre cómo es y que aprendan a quererse y valorarse.

Contenidos: autoestima, autoconocimiento y expresión creativa.

Recursos: folios, bolígrafos y rotuladores.

Duración: 20 minutos.

Desarrollo: se le reparte un folio a cada alumno, se les darán 10 minutos para que dibujen en el folio de manera vertical un árbol grande, diferenciando sus raíces y con grandes frutos en la copa. En las raíces deber colocar los valores positivos que consideran que tienen y en los frutos los logros que han conseguido. El alumnado que lo vaya terminando lo puede ir decorando a su gusto, después cuando todos hayan finalizado se levantarán e irán a ver los árboles de sus compañeros y podrán anotar fuera del árbol las cualidades positivas que ven en sus compañeros.

Los últimos cinco minutos se dedicarán a una pequeña reflexión de cada uno sobre su dibujo y todo el proceso.

Evaluación: observación todos los árboles para comprobar visualmente la autoestima del alumnado, si son poco frondosos o poco comentados por los compañeros podrán ofrecernos información útil sobre el bienestar del sujeto.

Sesión 3: conciencia emocional

Rueda de la vida

Objetivo: lograr que el alumnado tome conciencia de su bienestar a distintos niveles y reflexione sobre él.

Contenidos: autoconocimiento y conciencia emocional.

Recursos: ficha *la rueda de la vida* (Anexo 5)

Duración: 10 minutos.

Desarrollo: se reparte a cada discente la ficha con una rueda de la vida dibujada, esta rueda está separada en 8 partes iguales haciendo referencia a los amigos, salud, dinero, amor, familia, estudios, desarrollo personal y ocio. Dentro de las partes están divididas en 10 partes. El alumno deberá colorear las distintas partes asignando un nivel del 1 al 10 a cada categoría. Por ejemplo, si siente que tiene buena salud pintará hasta el nivel 8-9 o si cree que no tiene dinero lo valorará con una puntuación inferior.

Después se abrirá un debate sobre qué les ha parecido sus ruedas, cómo se han sentido y si quieren cambiar algo en sus vidas para que la rueda cambie.

Por último, puede resultar beneficioso animarles a que realicen la rueda cierto tiempo después y cada año para ver sus cambios o plantearse otros.

Evaluación: analizar el proceso de construcción de las ruletas del alumnado y sus reflexiones posteriores.

Conozco mis emociones (Ezeiza-Urdangarin, Izaguirre-Gorostegi, y Lakunza-Arregi, 2008)

Objetivo: conseguir que el alumnado conozca sus emociones, lo que las produce y compartirlas con sus compañeros.

Contenidos: conciencia emocional, autoconocimiento y expresión emocional.

Recursos: folios y bolígrafos.

Duración: 35 minutos.

Desarrollo: el docente explica al alumnado a través de una diapositiva que deben pensar en “una situación que les saque de sus casillas” y responder a las siguientes preguntas:

- ¿Quién crea la situación?
- ¿Cuándo y dónde sucede?
- ¿Qué hago yo?
- ¿Cómo respondo?
- ¿Qué siento entonces?

- Esa situación hace que yo…

Seguidamente se contestarán las mismas preguntas pero haciendo referencia a “una situación que provoque alegría”, “una situación que provoque miedo” y otra que “produzca tristeza”.

En grupos pequeños de 4-5 personas expondrán sus situaciones al resto del grupo. Después quien quiera lo expresara en gran grupo y la sesión terminará con un debate sobre lo ocurrido en la actividad.

Evaluación: conciencia y conocimiento del alumnado sobre sus emociones. Expresión verbal en los pequeños grupos y en el debate final.

Sesión 4: autocontrol de las emociones

Yo regulo mis emociones (Ezeiza-Urdangarín, et al. 2008).

Objetivo: conseguir que el alumnado sea consciente de que puede regular sus emociones y que sepa expresarlas y regularlas adecuadamente.

Contenidos: autocontrol emocional y expresión emocional.

Recursos: texto (Anexo 6)

Duración: 45 minutos

Desarrollo: el docente lee un texto sobre una situación y les da a los alumnos y alumnas las siguientes preguntas para que las contesten de forma individual.

- ¿Qué pensó Álex para regular el enfado que tenía contra su padre y para cambiar su comportamiento?
- ¿En qué ha cambiado su comportamiento? ¿Cómo se ha comportado Alex con su padre?
- ¿Qué emoción siente hoy?
- Y el padre, ¿qué emoción siente con los hechos ocurridos hoy?
- ¿Cómo ha expresado sus emociones?
- ¿Qué emoción ha sentido el padre?
- ¿Qué ha pensado después de lo que ha ocurrido estos días?

- Tras analizar lo ocurrido durante los tres días, ¿qué conclusiones extraerías?
- ¿Qué ha provocado el cambio: la emoción, el comportamiento o el pensamiento?

Después por parejas harán un *rol-playing* sobre una situación inventada, aunque parecida al modelo; y la representarán a los compañeros en grupos de 3-4 parejas. Al final se abrirá un debate tras la reflexión de toda la actividad, haciendo hincapié en los comportamientos y emociones que han salido en las representaciones.

Evaluación: leer las respuestas a las preguntas planteadas y observar las representaciones que efectúan. Además de atender las intervenciones del debate.

Sesión 5: expresión de las emociones

Expresamos emociones (Blasco-Guiral, et al. 2002).

Objetivo: lograr que los discentes describan sus propias emociones y las expresen de forma adecuada.

Contenidos: conciencia, autorregulación y expresión emocional.

Recursos: material escolar del aula.

Duración: 20 minutos.

Desarrollo: el profesorado pide al alumnado que reflexionen y digan los sentimientos que experimentan con más frecuencia. Utilizando una lluvia de ideas y apuntando los sentimientos en la pizarra. Desde este punto, se procederá a hacer grupos de 5-6 personas en los que uno de los miembros deberá representar en forma de mímica esos sentimientos y que los otros alumnos los identifiquen y así hasta que todos hayan podido expresar esos sentimientos.

Por último, se hará un debate sobre los sentimientos que han sido más fáciles y más complicados de identificar, intentando llegar a una conclusión del por qué de esto.

Evaluación: se valorarán las ideas que surjan en la lluvia de ideas al igual que la cantidad y calidad de respuesta del alumnado en la manifestación de las emociones.

Emociones por escrito

Objetivo: fomentar que los estudiantes sean capaces de reconocer emociones propias y ajenas, puedan expresar afecto y sus emociones, sepan contactar con sus emociones y compartirlas.

Contenidos: conciencia, autoconocimiento, regulación y expresión emocional; y expresión creativa y escrita.

Recursos: folios, rotuladores y ceras; y música.

Duración: 25 minutos.

Desarrollo: el tutor pone 2 canciones que ayuden a la relajación y pide al alumnado que cierren los ojos y se sienten de manera cómoda. Mientras el profesor empieza a hablar "Pensad en donde estabais a principio de curso, ¿Por qué vinisteis aquí? ¿A quién conocisteis primero? ¿Qué recordáis de los primeros días?… Después abrirán los ojos y mirarán al resto de los compañeros y se les pide que reflexionen sobre cómo son ahora, si han cambiado y qué sienten.

En la siguiente parte de la actividad, se les repartirá un folio en blanco a cada estudiante y con pinturas y diversos materiales se les pedirán que hagan un dibujo sobre cómo se sienten en ese momento. Cuando finalicen el dibujo se levantarán e irán andando por el aula viendo los dibujos de los demás y si quieren escribir por la parte de atrás una emoción o afecto por esa persona. Finalizado esto leerán los comentarios que tienen en sus dibujos y se procederá a abrir el debate de cierre el cual será flexible y podrán intervenir sobre lo que le has parecido la actividad y qué emociones han sentido en el proceso.

Evaluación: en primer lugar, se observará todo el proceso, si son capaces de relajarse, los dibujos efectuados, los comentarios de unos compañeros a otros y las intervenciones del debate. Además, de la participación y el logro de poder expresar sus emociones y comprender las de los demás.

Sesión 6: empatía

Las 3 R

Objetivos: lograr que los discentes sean capaces de expresar sus sentimientos hacia personas cercanas a ellas y que sepan empatizar con ellas buscando un reconocimiento en ellas.

Contenidos: empatía, conciencia, regulación y expresión emocional.

Recursos: folios y bolígrafos.

Duración: 15minutos.

Desarrollo: el profesor les dice al alumnado que doblen en cuatro el folio y formen cuatro columnas.

- En la primera columna, deben escribir el nombre de 10 personas con las que tengan más contacto en su vida.
- En la segunda columna, escribirán 1 o 2 enunciados que expresen resentimiento hacia tres de las personas nombradas. En este apartado el tutor debe explicar qué es el resentimiento.
- En la tercera columna, pondrán lo que quieren que esas personas hagan acerca de ese resentimiento.
- En la cuarta columna, reconocerán que su actuación puede tener aspectos positivos y que busquen razones de su comportamiento.

Por último, se pondrán en común algunos ejemplos de forma voluntaria y después de algunas intervenciones se les preguntará a los alumnos que qué piensan de ala actividad, si han sido capaces de expresar adecuadamente sus resentimientos, si han encontrado dificultades y qué han sentido en el proceso.

Evaluación: se observará todo el proceso, se leerán los resentimientos y reconocimientos que va efectuando el alumnos para ver a qué nivel lo van realizando. Es relevante también valorar las intervenciones del debate final.

Ponte en su lugar (Grupo Aprendizaje Emocional, 2007)

Objetivo: favorecer que el alumnado experimente distintas actitudes en una situación colectiva, fomentar el análisis y la comprensión de mecanismos de actuación de los prejuicios, el aprendizaje a respetar las expresiones emocionales de los demás.

Contenidos: conciencia, regulación, expresión emocional y empatía.

Recursos: texto con noticia ficticia (Anexo 7). Folios y material escolar.

Duración: 30 minutos.

Desarrollo: la actividad comienza con la lectura de una noticia acerca de la discriminación de los hijos inmigrantes magrebíes. A continuación se forman grupos de 4-5 personas y a cada grupo de les asigna un rol entre ellos están los siguientes:

- Familias de estudiantes a favor de presencia de magrebíes en el centro.
- Familias de alumnado objeto del conflicto.
- Equipo directivo.
- Representantes del alumnado.
- Representantes de una asociación que ayuda a los inmigrantes.

Cada grupo debe elaborar un guión de debate, eligiendo a un portavoz e interrelacionado las intervenciones con la noticia escuchada. Por otro lado, algunos alumnos tendrán el rol de observador en el cual deberán anotar los argumentos de cada grupo.

En el debate tienen que buscar una solución a dicha situación. Para ello, los turnos de intervención empezarán por el equipo directivo que dará pie a las siguientes intervenciones, respetándose los turnos de palabras y efectuándolos con respeto.

Cuando se hayan realizado bastantes intervenciones o se haya llegado a una conclusión, los estudiantes valorarán todo el proceso y los observadores comentarán lo que han visto.

Evaluación: valorar cómo se han sentido en los distintos roles, si el debate se ha efectuado desde el respeto, si alguien se ha sentido atacado y cómo efectúan la autocrítica de la realización del debate.

Sesión 7: habilidades sociales

Escucha pasiva

Objetivos: lograr que el alumnado tome conciencia de la importancia de escuchar a los demás y empatizar con cómo se pueden sentir los demás en estas situaciones.

Contenidos: empatía y habilidades sociales.

Recursos: ninguno

Duración: 10 minutos

Desarrollo: el tutor hace parejas aleatorias, si son impares puede haber un trío. La actividad consiste en que uno de la pareja le debe contar algo al otro, le puede contar cualquier cosa. Sin embargo, la persona no le escucha ni le hace caso, se tiene que comportar sin prestarle ninguna atención. A los 2-3 minutos pararán la dinámica y deberán comentar cómo se ha sentido cada una de las partes.

Para finalizar se abrirá un debate grande para que expongan lo que han sentido y si han vivido situaciones parecidas tanto en un rol como en el otro. Por último, deben exponer cómo se podría cambiar esto.

Evaluación: valorar las reflexiones que efectúan sobre lo ocurrido en la dinámica y las intervenciones posteriores del debate.

Asertividad, agresividad y sumisión (Blasco-Guiral, et al., 2002)

Objetivos: potenciar que los discentes experimenten y diferencien los comportamientos agresivos, asertivos y sumisos. Aumentar la conciencia de su comportamiento asertivo.

Contenidos: conciencia, regulación y expresión emocional; empatía, habilidades sociales y asertividad.

Recursos: vídeo.

Duración: 35 minutos.

Desarrollo: el profesorado inicia la actividad preguntando si conocen los tres tipos de comportamientos, si no los conocen dará una breve explicación sobre ellos para poder hacer el siguiente ejercicio.

Se les indica al alumnado que piensen características de una persona asertiva y las digan en alto para apuntarlas en la pizarra. Después, deberán pensar en la persona más sumisa que conozcan e imaginar sus características al igual que con la agresividad. Seguidamente, con estas cualidades se hará lo mismo que con las de asertividad y se expondrán en la pizarra.

Luego se les pondrá el siguiente vídeo https://www.youtube.com/watch?v=-GYCQVojl5Q en el que verán una situación en la que las diferentes formas de actuar cambia la situación. Seguidamente, se les pedirá que en grupos de 5-6 personas piensen en una situación en la que se pueden dar los tres tipos de comportamiento y los representen.

Por último, se hará un debate sobre todo lo ocurrido y la importancia de tener un comportamiento asertivo.

Evaluación: valorar cómo de asertivos actúan los alumnos en la dinámica y si han entendido y tomado conciencia sobre los tres tipos de comportamiento.

Sesión 8: resolución de conflictos

La barca salvavidas (Grupo Aprendizaje Emocional, 2007)

Objetivo: Fomentar una argumentación firme en el alumnado, potenciar un análisis detallado de una situación ante la toma de decisiones, favorecer la resolución de conflictos en grupo.

Contenidos: habilidades comunicativas, toma de decisiones, resolución de conflictos, trabajo en equipo y colaboración.

Recursos: el texto *La barca salvavidas (*Anexo 8)

Duración: 45 minutos

Desarrollo: se hacen cinco grupos de 5-6 personas por grupo. A cada grupo se les reparte una hoja con el texto. En primer lugar, deberán leer el texto atentamente, tras

la lectura hay que tomar una decisión por consenso. Cada grupo elegirá a un portavoz que explicará al gran grupo las decisiones que han tomado, el por qué de ellas y cómo ha sido el proceso de decisión.

Evaluación: observar si se han respetado los turnos de palabra, cómo ha funcionado cada grupo si han valorado los puntos de vista de todos los compañeros y cómo han llegado al consenso; la exposición de las decisiones y las intervenciones que se han efectuado tras ellas.

Sesión 9: evaluación y cierre

En esta sesión se volverían a aplicar las pruebas que se pasaron en el mes de diciembre, con el fin de comprobar los cambios que ha habido en el alumnado. Esta sesión duraría más de 50 minutos intentando adaptar el horario para que sea de una hora y media.

Después, se resumiría todo lo expuesto en las sesiones y se dejaría participar e intervenir al alumnado en todo lo que crea relevante sobre todo el programa, para tener respuestas sobre lo que más les ha gustado, lo que menos, qué cambiarían, si algo les ha resultado difícil, cómo se han sentido, si creen que en estos meses ha habido cambios en ellos gracias al programa, etc.

Por último, se les daría las gracias por haber participado y se haría breves comentarios sobre el funcionamiento del grupo y algún aspecto importante que haya surgido en las sesiones o en el proceso.

Evaluación

Para conocer si el programa propuesto se desarrolla adecuadamente y se consiguen los objetivos planteados se efectuará una evaluación en distintos momentos del proceso y efectuada por distintos agentes. A continuación, se expondrá haciendo referencia a quién va dirigida la evaluación.

<u>Alumnado:</u>

De modo inicial a través de tres instrumentos, descritos anteriormente, se evaluará su desarrollo de Inteligencia Emocional. Desde ahí, se partirá para efectuar de una manera u otra las actividades, siendo más o menos complejas según su nivel.

En el desarrollo de las actividades, cada una de ellas tiene una evaluación en la que se valorarán su participación, el funcionamiento del grupo, las intervenciones de los debates, el proceso de la actividad y si los hubiere los materiales efectuados por el alumnado. En el anexo 8, hay un instrumento para plasmar todas las observaciones efectuadas durante el transcurso del programa.

Además de evaluar el funcionamiento de cada actividad, se irá observando el proceso en el que están inmersos el alumnado, esto puede ser fácil de evaluar al ser actividades graduadas se supone que los estudiantes deberán ir mejorando y cambiando sus perspectivas iniciales.

Por último se les volverá a pasar las pruebas del inicio para contrastar los resultados y comprobar si han conseguido desarrollar su Inteligencia Emocional.

Profesorado:

En las sesiones iniciales dirigidas al profesorado se comprobará lo que sabían o no sobre la Inteligencia Emocional y el desarrollo que ellos van a sufrir a su vez en todo el proceso.

Durante el proceso podrán autoevaluarse a sí mismos a través del anexo 8 dirigido también a su labor docente y las evaluaciones que cada sesión efectúa el alumnado. Muchas de ellas están dirigidas a las actividades, sin embargo están estrechamente relacionadas con la impartición del tutor.

Por último, la orientadora reunirá a todo el profesorado implicado en el programa y valorarán su actuación, comparándola con los compañeros, exponiendo en una reunión abierta al diálogo las dificultades que han tenido, cómo se han sentido y otras cuestiones como las propuestas que realizarían para mejorar el plan.

El programa:

El programa se evaluará de forma procesual por los anexos 2 y 9, elaborados en cada sesión por el profesorado y el alumnado.

A modo final, es importante ver los cambios que ha tenido el alumnado en todo el proceso y si se han cumplido los objetivos propuestos. Por otro lado, se tendrán en

cuenta las reflexiones finales del profesorado y del alumnado en las sesiones de cierre y todas las propuestas de mejora que surgiesen.

9. Evaluación del Departamento de Orientación

La evaluación es parte indispensable de cualquier proceso educativo, por esta razón el plan de actividades del Departamento de Orientación y el funcionamiento de este deben ser evaluados de manera continuada, además de una valoración final a lo largo del curso. Todas estas valoraciones favorecerán la mejora del Departamento y a su vez de forma indirecta al alumnado, las familias y el profesorado del centro.

En primer lugar, el PADO es efectuado desde una evaluación inicial, partiendo de la memoria del año anterior y de un análisis actual del centro. Desde este análisis se han planteado ciertos objetivos para todo el curso, en esta parte del PADO se valorará si esos objetivos han sido alcanzados y en qué grado de consecución, al igual que si se han tenido los recursos y utilizados las metodologías adecuadas para su logro.

En segundo lugar, la evaluación se basa en cinco principios básicos que son la flexibilidad, sistematicidad, continuidad, participación y eficiencia.

En tercer lugar, los momentos de realización de la evaluación son varios y diferenciados, distinguiendo la inicial ya mencionada, un seguimiento durante todo el curso, prestando atención a las necesidades emergentes y al finalizar el curso en el que se efectúa un balance de todo el plan en su conjunto.

Por otro lado, el procedimiento a seguir de la evaluación es efectuar reuniones en las que se intercambie información acerca del funcionamiento del Departamento de Orientación y cualquier aspecto relevante relacionado con el centro y específicamente con el ámbito de actuación del Departamento; aplicación de cuestionarios y realización de entrevistas para la obtención de mayor cantidad de información; análisis de contenidos y la observación a través de instrumentos que la faciliten. En todo el procedimiento está incluida la comunidad educativa, siendo válida la información recibida por cualquier persona dentro de ella.

Por último, los aspectos a evaluar se centrarán en le contexto, el diseño del Plan, el proceso y los productos obtenidos. Todas las valoraciones y evaluaciones efectuadas se reflejarán al final del curso en la memoria donde se harán propuestas de mejora de este análisis continuo y exhaustivo.

CONCLUSIONES

El trabajo ha expuesto la importancia del desarrollo de la Inteligencia Emocional y prácticas que favorecen su desarrollo, con el fin de obtener beneficios a nivel emocional y social, aunque esto favorezca también a otros ámbitos de la vida.

La propuesta que se plantea, como se ha indicado sería una prueba en un curso escolar que se evaluaría con la intención de ser continuada en otros cursos con sus respectivas mejoras y ampliarla a ser un proyecto de centro consolidado.

El planteamiento de ella ha surgido de la necesidad observada de problemas sociales y emocionales del alumnado, poniendo una mirada en la importancia de la educación de calidad y no solo de conocimientos y contenidos; y de esta forma atender a una educación completa de la persona, fomentando todas sus capacidades y preparándola para el futuro.

Si el Plan funcionase adecuadamente, el próximo paso sería ir incluyendo esta Educación Emocional desde el currículo, en el que no sea solo un tema trasversal si no que esté dentro y favorezca de esa forma aprendizajes constructivistas.

Por otro lado, además de beneficios al alumnado, también los hay para el centro como la mejora de la convivencia escolar, lo que favorece a su vez al proceso de enseñanza-aprendizaje, la inclusión de todo el alumnado, mejores relaciones entre el profesorado y que las familias estén más satisfechas debido a los mejores resultados en distintos niveles de sus hijos.

Por último, mencionar que la mayoría de las necesidades y dificultades del contexto encontradas se acabarían subsanando y los objetivos propuestos en base a ellas se irían alcanzando.

REFERENCIAS

Aguaded Gómez, M. C., y Pantoja Chaves, M. J. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de Inteligencia Emocional en primaria e infantil. *Técnicas pedagógicas* 26 , 69-88.

Alonso-Ferres, M., Berrocal de Luna, E., y Jiménez-Sánchez, M. (2018). Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista de Investigación Educativa,* 36 (1) , 141-158.

Bar-On, T. y Parker, J. D.A. (2018). *EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes* (Bermejo, R., Ferrándiz, C., Fernando, M., Prieto, M. D, y Saínz, M., adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.

Bisquerra-Alzina, R., Martínez-Olmo, F., Obiols-Soler, M., y Pérez-Escoda, N. (2006). Evaluación de 360º: Una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE),* 24 (1), 187-203.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar.* Barcelona: Praxis.

Blasco-Guiral, J. L., Bueno-Ripoll, V., Navarro-Domenichelli, R., y Torregosa-Sahuquillo, D. (2002) *Educación Emocional. Educación Secundaria Obligatoria. Propuestas para la tutoría.* Valencia: Generalitat Valenciana Conselleria de Cultura i Educació.

Calero, A. J., Barreyro, J. P., y Injoque-Ricle, I. (2017). Inteligencia emocional durante la adolescencia: su relación con la participación en actividades extracurriculares. *Psicodebate,* 17 (2), 43-54.

Carbonell Bernal, N. (2017). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través de un programa de Aula Virtual como prevención del bullying en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Universidad de Murcia.

Cejudo Prado, J. (2015). *Diseño, Desarrollo y Evaluación del programa "Dulcinea" de Educación Emocional en un centro de Educación Secundaria desde la integración de modelos de Inteligencia Emocional* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.

CIRCULAR de la Dirección General de Centros Docentes relativa al funcionamiento de los departamentos de orientación para el curso 2007/08. (Prorrogada la Circular del curso 2005/06 firmada el 12 de septiembre de 2005).

CIRCULAR de la Dirección General De Centros Docentes relativa al funcionamiento de los departamentos de orientación para el curso 2005/2006.

Cobos-Sánchez, L., Flujas-Contreras, J., y Gómez-Becerra, I. (2017). Intervención en flexibilidad psicológica como competencia emocional en adolescentes: una serie de casos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes,* 4 (2) 135-141.

DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y sus Modificaciones en el DECRETO 39/2017, de 4 de abril y en el Decreto 18/2018, de 20 marzo.

Delors, J. (1996.): Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Ezeiza-Urdangarin, B., Izaguirre-Gorostegi, A., y Lakunza-Arregi, A. (2008). *Inteligencia Emocional. Educación Secundaria Obligatoria 1er ciclo.* Guipúzcoa: Gipuzkoa berrikuntza Iurraldea.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia Emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación* , 332 , 97-116.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., y Sánchez-García, M. (2011). La versión española de Mayer Salovey y Caruso Emotional Intelligence Test. *Inteligencia Emocional: 20 años de investigación y desarrollo. II congreso internacional de Inteligencia Emocional* , 29-33.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 13 (3) , 63-93.

Fernández-Berrocal, P., y Ruiz-Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa,* 15 vol 6 (2) 421-436.

Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., y Gutiérrez-Cobo, M. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 88 (31.1), 15-26.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior* , 110-125.

Garalgordobil Landazabal, M. (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Participación, educación emocional y convivencia,* 5 (8) 106-127.

Gázquez, J., Pérez-Fuentes, C., Díaz-Herrero, Á., García-Fernández, J., y Inglés, C. (2015). Perfiles de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology/ Psicología Consuctua,* 23 (1) 141-160.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional.* Barcelona: Kairós.

Grupo Aprendizaje Emocional (2007). *Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO.* Alicante: Conselleria d'Educació.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

ORDEN ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.

ORDEN 2398/2016, de 22 de julio, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria.

Pantoja, A. (2013). *La acción tutorial en la escuela.* Madrid: Síntesis.

Pegalajar Palomino, M. d., y Colmenero Ruiz, M. J. (2014). Inteligencia emocional en alumnado de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology,* 12 (2) , 325-342.

Pena Garrido, M., y Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa,* 15 Vol 6 (2) , 400-420.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

REAL DECRETO 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria.

RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria.

RESOLUCIÓN de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria.

Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology,* 4(2) , 143-152.

Sánchez-Calleja, L., Rodríguez-Gómez, G., y García-Jiménez, E. (2018). Desarrollo de competencias emocionales a través del Programa AEdEm para Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación,* 29 (4) , 975-994.

Stenberg, R. J. (1990). *Más allá del cociente intelectual: Una teoría triárquica de la inteligencia humana.* España: Desclee De Brouwer S.A.

Zavala Berbena, M. A., Valadez Sierra, M. d., y Vargas Vivero, M. d. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa,* 15 (6) , 319-338.

WEBGRAFÍA

Recursos para las actividades

http://orientafer.blogspot.com/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html

https://www.aulaplaneta.com/2017/07/03/recursos-tic/diez-recursos-trabajar-la-inteligencia-emocional-clase/

https://www.orientacionandujar.es/registros-de-accion-tutorial/#seccon

https://sites.google.com/site/dinamicasjdq/dinamica-de-emociones

http://www.educarueca.org/spip.php?article133

https://www.youtube.com/watch?v=-GYCQVojl5Q : Vídeo para exponer en la actividad 7.

http://inteligenciaenal.blogspot.com/2013/04/tmms-24.html : cuestionario TMMS-24

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO 1 (TMMS-24)

1. Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9. Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11. Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14. Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

Protocolo de evaluación para el alumnado (CE-360º-A)

CE-360º-A: Evaluación 360º de competencias emocionales (auto-evaluación por parte del alumnado) Valoraciones hechas por un alumno/a respecto de sí mismo	
Para cada una de las afirmaciones siguientes debes puntuar en qué medida consideras que dominas la competencia. Las valoraciones pueden oscilar de 0 a 10. El cero significa ausencia total de competencia; el 10 significa dominio total; el 5 representa un dominio mediano.	
Alumno: Competencias:	Nivel de competencia
1. Sé expresar mis emociones de forma apropiada	
2. Soy capaz de sintonizar con las emociones de los demás	
3. Controlo la impulsividad	
4. Controlo la ira	
5. Puedo tolerar las frustraciones	
6. Me comporto de forma apropiada en clase	
7. Sé como afrontar los retos (conflictos, problemas)	
8. Mantengo buenas relaciones con los compañeros	
9. Mantengo buenas relaciones con los profesores	
10. Mantengo buenas relaciones con los padres	
11. Estoy motivado para el estudio	
12. Soy consciente de que el comportamiento muchas veces es consecuencia de las emociones	
13. Tengo una actitud positiva	
14. Puntuación total de las competencias emocionales	

CE-360º-P: Evaluación 360º de competencias emocionales por parte del profesorado (Pre-test)

Valoraciones hechas por un profesor respecto de un alumno/a

Para cada una de las afirmaciones siguientes hay que señalar el **nivel actual**. Es decir, ¿cómo valoras que la persona en cuestión domina esta competencia?

Las valoraciones pueden oscilar de 0 a 10. El cero significa ausencia total de competencia; el 10 significa dominio total; el 5 representa un dominio mediano.

En la segunda columna hay que señalar el **nivel esperado**. Es decir, el nivel que se consideraría satisfactorio o deseable al final del programa. Se pueden hacer comentarios para cada objetivo relativos a la persona valorada.

Alumno observado: Competencias:	Nivel actual	Nivel esperado
1. Sabe expresar sus emociones de forma apropiada		
2. Demuestra competencia para sintonizar con las emociones de los demás		
3. Controla la impulsividad		
4. Controla la ira		
5. Demuestra tolerancia a la frustración		
6. Se comporta de forma apropiada en clase		
7. Demuestra competencia para afrontar retos (conflictos, problemas)		
8. Mantiene buenas relaciones con los compañeros		
9. Mantiene buenas relaciones con los profesores		
10. Mantiene buenas relaciones con los padres		
11. Está motivado para el estudio		
12. Comprende que el comportamiento muchas veces es consecuencia de las emociones		
13. Manifiesta una actitud positiva		
14. Valoración total de las competencias emocionales		

CE-360º-C: Evaluación 360º de competencias emocionales por parte de los compañeros (Pre-test)

Valoraciones hechas por un alumno/a respecto de otro alumno/a

Para cada una de las afirmaciones siguientes hay que señalar el **nivel actual**. Es decir, ¿cómo valoras que la persona en cuestión domina esta competencia?

Las valoraciones pueden oscilar de 0 a 10. El cero significa ausencia total de competencia; el 10 significa dominio total; el 5 representa un dominio mediano.

Alumno observado: Competencias:	Nivel de competencia
1.Sabe expresar sus emociones de forma apropiada	
2.Demuestra competencia para sintonizar con las emociones de los demás	
3.Controla la impulsividad	
4.Controla la ira	
5.Demuestra tolerancia a la frustración	
6.Se comporta de forma apropiada en clase	
7.Demuestra competencia para afrontar retos (conflictos, problemas)	
8.Mantiene buenas relaciones con los compañeros	
9.Mantiene buenas relaciones con los profesores	
10.Mantiene buenas relaciones con los padres	
11.Está motivado para el estudio	
12.Comprende que el comportamiento muchas veces es consecuencia de las emociones	
13.Manifiesta una actitud positiva	
14.Valoración total de las competencias emocionales	

ANEXO 2

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

FECHA DE LA SESIÓN:

NOMBRE O PSEUDÓNIMO (siempre el mismo):

GRUPO:

Valora del 1 al 5 las siguientes preguntas

	Muy mal	Mal	Medio	Bien	Muy bien
¿Cómo ha sido la sesión en términos de dificultad?					
¿Cómo ha sido la sesión en términos de interés?					
¿Cómo ha sido la sesión en términos de diversión?					
¿Cómo ha sido la sesión en términos de comodidad?					
¿Cómo ha sido la sesión en términos de utilidad?					

OBSERVACIONES:

ANEXO 3

ENCUENTRA A UN COMPAÑERO QUE…

Encuentra a un compañero o a una compañera que…	**Nombre**
Cumple años en agosto	
Es hábil con el ordenador	
Juega muy bien al fútbol	
Le guste leer	
Le guste el cine	
Le guste dibujar	
Cuenta buenos chistes	
Es fan de OT	
Le encantan los animales	
Hace gimnasia rítmica	
Canta muy bien	
Toca la guitarra	
Forma parte de un grupo de baile	
Es bilingüe	
Le gusta la fotografía	
Juega al tenis	
Le gusta la interpretación	
Es fan del Atlético de Madrid	
Le gusta la cocina	
Practica atletismo	
Le gustaría ser Youtuber	

ANEXO 4

COMO SOY

NOMBRE:_____FECHA: _____

Escribe tres de tus mejores cualidades y tres cualidades negativas que crees que te identifican.

CUALIDADES DEFECTOS

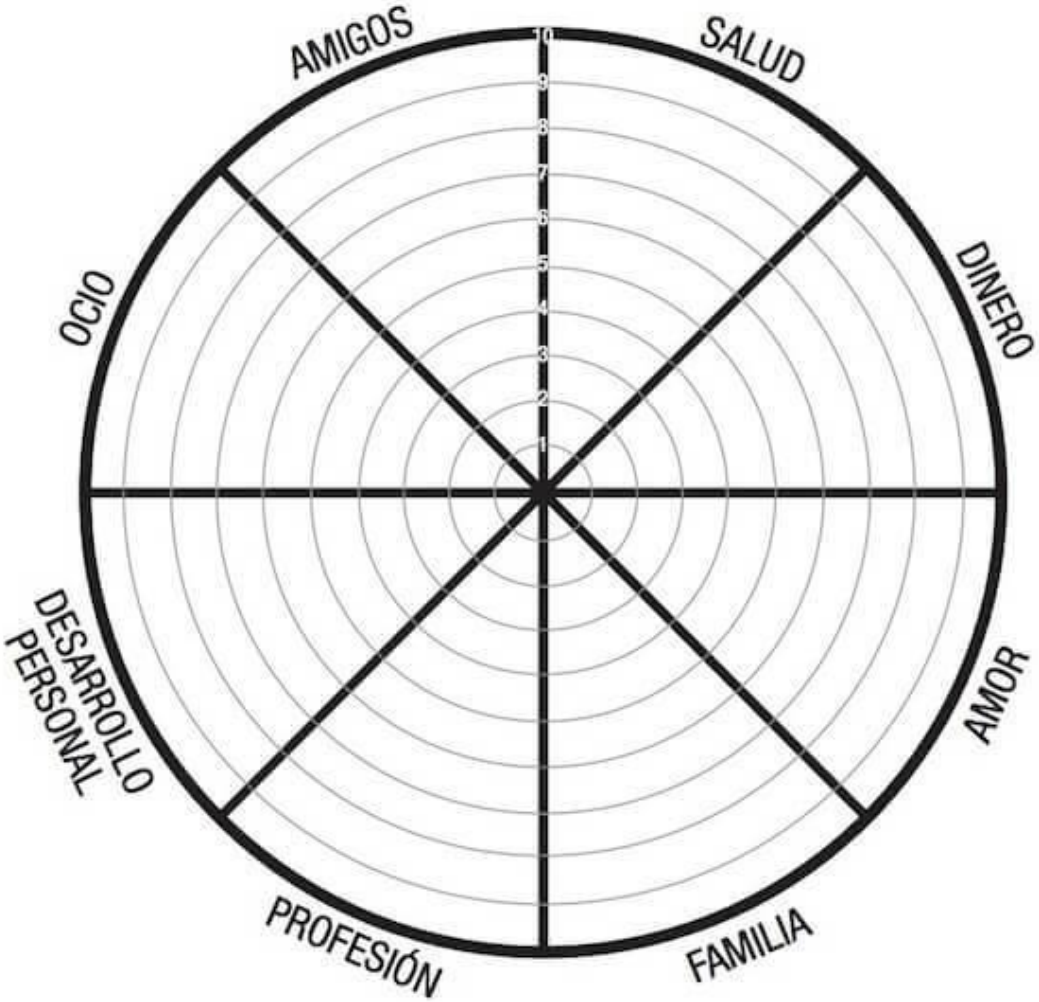
COMO ME VEN

Escribe tres cualidades positivas y tres cualidades negativas que crees que identifican a tu compañero.

CUALIDADES DEFECTOS

ANEXO 5

RUEDA DE LA VIDA



ANEXO 6

TEXTO: AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL

"Esta mañana Alex se ha levantado antes que su padre. Ha preparado él el desayuno para los dos. El padre le ha mirado cabizbajo y sorprendido. Alex le ha mirado a su padre a los ojos y aunque dice que aún está enfadado, le ha dicho que quiere hablar de lo ocurrido en los días anteriores.

Mientras desayunaban, Alex le ha dicho a su padre que él no debía haberse enfadado, y que aunque sí es cierto que se levantó tarde, la víspera había estado trabajando hasta tarde. Le ha dicho que le resulta difícil olvidar lo que le dijo anteayer por la mañana, pero que también entiende que su padre tenga preocupaciones en el trabajo. Alex acepta que se portó mal: cerrar con un portazo y marcharse… Pero no podía controlar aquel enfado. Ahora lo entiende todo mucho mejor, ha sido una buena lección también para él…

El padre ha abrazado a Alex, se le notaba contento y emocionado, e incluso tenía los ojos humedecidos… Han salido juntos de casa, el padre le ha llevado en coche a la escuela y, cuando iba a salir, le ha guiñado el ojo. Alex ha entendido lo que le quería decir. Ha levantado la mano y ha dicho adiós a su padre. Camina contento hacia su clase."

ANEXO 7

Noticia: 15 familias rechazan matricular a sus hijos en dos colegios de la provincia por el alto número de estudiantes magrebíes.

Un total de 15 familias se han negado a matricular a sus hijos de tres años en dos escuelas públicas alegando la elevada presencia de niños de origen magrebí ene so centro. Este grupo de padres ha impugnado al mismo tiempo la lista de preinscripción en las otras tres escuelas públicas de la zona, donde no hay niños magrebíes, reclamando que sus hijos sean admitidos y denunciando que muchos padres han falseado los datos del domicilio en las preinscripciones de sus hijo para optar a dichos centros, sin presencia de hijos de inmigrantes magrebíes. Se da la circunstancia de que en los centros a los que asisten los niños magrebíes hay todavía plazas disponibles, mientras en los restantes ya no hay plazas escolares libres. A pesar de esta reacción protagonizada por un grupo de padre, numerosos vecinos han expresado su conformidad con que sus hijos asistan a la escuela con los niños magrebíes porque, según han declarado "la convivencia entre personas distintas es enriquecedora para todos".

ANEXO 8

LA BARCA SALVAVIDAS

Un avión que realizaba el trayecto New York-Madrid, ha caído en el océano Atlántico. Hay quince supervivientes que en estos momentos se encuentran en un ala del avión. Tienen una barca salvavidas con capacidad para ocho personas. El grupo debe ponerse de acuerdo sobre las personas que merecen salvarse. Disponen de 30 minutos para decidirse antes de lo que queda del aparato se hunda arrastrándolos a todos. Cada grupo debe discutir y luego decidir qué pasajeros van a entrar en la barca.

- Vendedor: 56 años. 5 hijos de 9 a 17 años. Va a Bosnia para cooperar en el desarrollo de la zona.
- Médico: 63 años. 3 hijos mayores de 21 años. Se dice que ha descubierto una vacuna que cura el SIDA.
- Azafata: 22 años. Soltera.
- Músico: 34 años. Afroamericano. En viaje a Europa por una gira de conciertos.
- Estudiante: 22 años. Soltero. Estudia medicina. Piensa trabajar en los países pobres.
- Jugador de baloncesto: 30 años. Casado. Excelente jugador de la NBA. Hace dos años se descubrió que tenía sida.
- Secretaria: 29 años. Está embarazada de 4 meses.
- Agente secreto: 38 años. Divorciado. Al cuidado de dos hijos de 11 y 8 años ha memorizado información importantísima con respecto al derrocamiento de un gobierno.
- Actor de cine: 28 años. Sin familia. Algunos lo consideran como el mejor actor de su generación.
- Sacerdote: 43 años. Destacado representante del movimiento a favor de los derechos humanos en Iberoamérica. Va a Europa a recibir el Premio Nóbel de la Paz.
- Profesora: 26 años. Soltera. Con una beca para estudiar en Madrid. Acaba de publicar un libro.

- Ama de casa: 73 años. Viuda. Viaja a España para cumplir la promesa hecha a su marido de que visitaría una vez más su antiguo hogar. El viaje le cuesta todos los ahorros de su vida.
- Preadolescente. Chico de 12 años. Familia con muy buena posición económica. Va a un internado a estudiar en Suiza.
- Expresidiario: 37 años. Soltero. Acaba de salir de prisión donde cumplía sentencia por venta de drogas. Busca ir a un país extranjero para empezar una nueva vida.
- Ama de casa. 40 años. Dos hijos de 12 y 10 años. El marido en paro y viven del subsidio de desempleo. Viaja para encontrar trabajo en otro país.

ANEXO 9

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

FECHA DE LA SESIÓN:

PROFESOR:

GRUPO:

Valora del 1 al 5 las siguientes preguntas

	Inadecuado	Poco adecuado	Medio	Adecuado	Muy adecuado
ACTIVIDADES					
Recursos utilizados					
Temporalización					
Nivel de la actividad					
Nivel de exigencia					
Clima del aula					
Labor docente					
Comunicación docente-discente					
Metodología					
ALUMNADO					
Funcionamiento del grupo					
Participación					
Motivación					
Comodidad					
Interrupciones					
Diversión					
Intervenciones					
Conducta					
Comunicación discente-docente					
Trabajo en grupo					
Expresión oral					

OBSERVACIONES: