

Primaria



Nos vamos

a la

Educación Secundaria

Obligatoria



2ª EDICIÓN

Orientación Académica y Profesional

Tercer Ciclo de Primaria

Equipos de Orientación Educativa

Provincia de Cádiz



GUÍA DEL PROFESOR/A DEL CUADERNILLO DE ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL DEL TERCER CICLO DE PRIMARIA

iii NOS VAMOS A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA iii

Os presentamos esta guía para acompañar al nuevo cuaderno de actividades de Orientación Académica y Profesional que ha sido recopilado, elaborado y revisado, tras su puesta en práctica, por los orientadores/as de los Equipos de Orientación Educativa de la provincia de Cádiz, para el desarrollo del Programa de Transición entre las etapas educativas de Primaria a Secundaria.

Se han tenido en cuenta los contenidos establecidos en la Orden de 16 de Noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria. (BOJA 246, de 17 de diciembre 2007).

Las actividades que en este cuaderno se proponen se pueden trabajar de forma integrada en la hora semanal de tutoría, y/o en las clases de conocimiento de medio, lengua, matemáticas..., como actividades de las distintas áreas, y/o como actividades complementarias y extraescolares.

Está dirigido al alumnado de tercer ciclo de Primaria. Los bloques designados tienen una ordenación arbitraria. El profesorado podrá seleccionar una u otra actividad, temporalizándolas en el trimestre o curso que considere oportuno según la madurez, necesidades del grupo o su propia programación. Tras su puesta en práctica, recomendamos la siguiente distribución en el ciclo:

- En 5º de Primaria:
 - Primer trimestre: Bloque 1- Aprendo a estudiar
 - Segundo trimestre: Bloque 2- Nos vemos iguales
 - Tercer trimestre: Bloque 3- Conozco el mundo de las profesiones

- En 6º de Primaria:
 - Primer trimestre: Bloque 4- Como soy
 - Segundo trimestre: Bloque 5- Aprendo a tomar decisiones
 - Tercer trimestre: Me informo del sistema educativo

En este cuaderno hay informaciones y actividades variadas que ayudarán al alumnado a resolver las dudas que en relación con esta nueva etapa se le pueden plantear. Por supuesto, tanto la familia como el profesorado acompañarán a resolver éstas y otras dudas que se les presenten a sus hijos/as y alumnos/as en esta Etapa.

BLOQUE 1- APRENDO A ESTUDIAR

Introducción

Las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje deben impregnar todas las áreas del currículum para que cada profesor/a los desarrolle con la especificidad que su materia requiere. Es importante no desconectar la práctica de las distintas técnicas de las actividades de aprendizaje de cada área.

Normativa

En el Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía establece que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, y en su artículo 3 incide en los hábitos de trabajo y estudios como una de las finalidades de la Educ. Primaria.

En la Orden de 16 de Noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, se especifica como una de las finalidades de la orientación y acción tutorial "Potenciar el desarrollo de hábitos básicos de autonomía, así como la adquisición de aprendizajes instrumentales básicos, estrategias de aprendizaje y técnicas de trabajo intelectual".

Tabla-guión del bloque 1

Este primer bloque contiene cuatro actividades:

- Cómo debe ser el lugar de estudio del alumno/a
- Por qué estudia, cuál es su motivación
- Cómo debe planificar y organizar sus estudios
- Conocer y practicar técnicas de trabajo intelectual o técnicas de estudio con algunos ejercicios prácticos.

Se puede introducir el bloque preguntándoles a los alumnos/as las siguientes:

¿qué es estudiar?, ¿sabéis estudiar?, ¿cómo se estudia?, ¿cómo debe ser el sitio para estudiar?, ¿hay que estar motivado para estudiar?

(Se puede aplicar la técnica de torbellino de ideas y recoger las respuestas en la pizarra o en una cartulina).

El profesor/a puede iniciar este bloque explicando al grupo que para que el aprendizaje se produzca es necesario al menos, tres condiciones (escribir en una cartulina y colocar en la pared de la clase):

-**PODER**: cualidades personales que se van desarrollando y se van potenciando, así por ejemplo: la capacidad de lectura comprensiva, razonamiento, memoria...

-**QUERER**: motivación, curiosidad, deseo de aprender...

-**SABER HACER**: poner en práctica técnicas de estudio eficaces que al utilizarlas frecuentemente se convierten en hábitos.

Estas características se interrelacionan, de forma que la carencia o limitación en una de ellas puede ser compensada o suplida por las otras dos. Así, podemos encontrarnos con un estudiante "muy listo" que no rinde en su estudio, o al contrario.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL	SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN TUTOR/A
ACTIVIDAD 1: "MI LUGAR DE ESTUDIO"	-Reflexionar sobre el lugar donde cada alumno/a estudia -Identificar factores que pueden incidir negativamente en el estudio en casa -Hacer propuestas realizables para mejorar las condiciones de estudio.	Cuadernillo del alumno/a. Material complementario: <i>"CONDICIONANTES BÁSICOS PARA UN BUEN RENDIMIENTO INTELECTUAL"</i>	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 2: "¿POR QUÉ ESTUDIO?"	- Seleccionar varios motivos personales que impulsan al estudio. - Reflexionar sobre cómo podemos mejorar nuestra motivación.	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 3: "PLANIFICO Y ME ORGANIZO"	- Reconocer la necesidad de planificar el tiempo diario. - Conocer algunos principios de organización para que el estudio sea una actividad sistemática y habitual. - Proporcionar herramientas para que el alumno/a planifique su jornada de estudio en casa.	Cuadernillo del alumno/a	2 sesiones aprox.	
ACTIVIDAD 4: "MÉTODO DE ESTUDIO"	- Conocer y aplicar con eficacia las distintas técnicas de estudio: Lectura comprensiva; Subrayado; Esquema; Resumen; Exposición; Repaso... - Aplicar con eficacia las distintas técnicas de estudio con los distintos profesores/as que imparten clases al grupo. - Aprender y utilizar reglas nemotécnicas para mejorar la memoria. - Aprender cómo preparar y realizar controles.	-Cuadernillo del alumno/a -Material complementario 1 para el alumno/a: "Un método eficaz para estudiar una lección" -Material complementario 2 : para el profesor/a: "Técnicas de Trabajo Intellectual"	5/6 sesiones aprox	

ACTIVIDAD 1: MI LUGAR DE ESTUDIO

A/Objetivos:

- Reflexionar sobre el lugar donde cada alumno/a estudia
- Identificar factores que pueden incidir negativamente en el estudio en casa
- Hacer propuestas realizables para mejorar las condiciones de estudio.

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

1º- El alumno/a individualmente señalará en el cuestionario de la **actividad 1.1 del cuaderno del alumno/a**, la forma en que actualmente realiza el estudio.

2º- A continuación el profesor/a explicará a los alumnos/as la importancia de tener un adecuado lugar para estudiar en casa. Se puede incidir en los siguientes aspectos:

- Es importante estudiar en una habitación o lugar definido, siempre el mismo. Construir en casa lo que podríamos llamar "nuestro rincón de trabajo" evitará las dificultades de acomodación previas al estudio ya que tendremos a mano todo lo necesario y el ambiente necesario nos invitará al trabajo.
- El sitio debe favorecer la concentración y evitar distracciones. Es importante que sea un lugar silencioso, alejado de los ruidos, del paso de la gente o de la televisión.
- En una mesa amplia y ordenada en la que haya solo lo necesario para estudiar. Hay que evitar sobre la mesa los objetos que puedan distraernos o molestarnos porque ocupan un sitio que necesitamos para desplegar libros, cuadernos, diccionario, etc. También es importante que antes de sentarnos comprobemos que todo lo que vamos a necesitar está sobre la mesa y ordenado, así evitaremos interrumpir el estudio levantándonos cada vez que necesitemos algo.
- El asiento debe ser cómodo, pero no en exceso. Hay que evitar estudiar en la cama o en el sofá. Lo indicado es una silla de respaldo recto, no demasiado

mullida, su altura debe permitir descansar los pies en el suelo con comodidad, formando un ángulo recto entre la pierna y el muslo.

- La temperatura debe ser agradable, que no haga ni frío ni calor. Lo recomendable es que oscile en torno a los 20° C.
- El lugar de estudio conviene que sea un lugar ventilado, para ello debemos airear periódicamente la habitación abriendo las ventanas. Hay que evitar los ambientes cargados, pobres de oxígeno.

3°- En la **actividad 1.2** señalarán con dos colores, sobre los dos dibujos, los aspectos que influyen positiva y negativamente en el ambiente de estudio.

4°- En la **actividad 1.3** dibujarán su lugar de estudio en un plano (Se puede traer hecho de casa). El objetivo es que se den cuenta de las condiciones de su lugar de estudio.

5°- En la **actividad 1.4** pediremos que alumnos/as escriban aquellos aspectos que hacen bien y analicen las posibilidades que tienen en casa para acercarse al modelo propuesto. Hay que advertirles que se trata de ver posibilidades reales de mejorar sus condiciones y su ambiente de estudio con los elementos de que disponen en casa. Para terminar se les pedirá que formulen por escrito propuestas concretas (no muchas) para llevar a cabo esas mejoras y que sean asumidas como compromisos. (Deben ser cosas concretas y fáciles de conseguir, como "apagar la televisión antes de estudiar", "conseguir una mesa en la habitación", "ordenar y organizar las cosas del escritorio", "acostarse a determinada hora para garantizar el descanso necesario", etc.)

Después pueden comentarlo con sus compañeros/as

D/Materiales: Incluidos en el cuaderno del alumno/a

MATERIAL COMPLEMENTARIO: CONDICIONANTES BÁSICOS PARA UN BUEN RENDIMIENTO INTELECTUAL.

Existen una serie de factores, que condicionan y hasta determinan los resultados del aprendizaje y del estudio. Si estos factores se conocen y los controlas de forma suficiente, podrás obtener unos mejores resultados.

CONDICIONES MATERIALES:

Son aquellas referidas al mobiliario, y utensilios de los que se sirve el estudiante para aprender:

- Mesa de estudio: Altura, superficie , tablero
- Adecuación de la silla: Altura, respaldo, características.
- Estanterías en el lugar de estudio
- Tablón recordatorio.

CONDICIONES AMBIENTALES

Son las condiciones que rodean al estudiante durante su tiempo de estudio, influyendo en su rendimiento.

- Iluminación.
- Temperatura.
- Ventilación del lugar de estudio.
- Distractores visuales.
- Distractores auditivos.
- Ambiente familiar.
- Ambiente escolar.
- Ambiente personal.

CONDICIONES FISIOLÓGICAS

El organismo humano equivale a una máquina en la que si los distintos componentes se cuidan y mantienen en buen estado, el funcionamiento y la rentabilidad serán buenos.

- Alimentación adecuada.
- Dormir lo suficiente.
- La importancia del ejercicio físico.
- Postura corporal durante el estudio.
- Cuidado de la visión.
- Prevenir la fatiga.

CONDICIONES PSICOLÓGICAS

Para un buen rendimiento intelectual es imprescindible contar con un correcto equilibrio de los aspectos psicológicos.

- Mejorar la salud psíquica.
- Saber enfrentarse a las preocupaciones
- Resistencia a la frustración.
- Olvidarse de las preocupaciones.
- Realizar ejercicios de relajación.

ACTIVIDAD 2: ¿POR QUÉ ESTUDIO?

A/Objetivos:

- Seleccionar varios motivos personales que impulsan al estudio.
- Reflexionar sobre cómo podemos mejorar nuestra motivación.

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

1º- El alumno elige aquellas razones que más le motivan de las seleccionadas en el cuaderno del alumno/a. Se pueden describir "otras".

2º- Se hace una puesta en común con los compañeros (se puede hacer en pequeño grupo, en primer lugar y luego en gran grupo).

3º El profesor/a puede explicar que para estudiar con provecho es fundamental e imprescindible estar motivado, es decir, QUERER ESTUDIAR (recordar el cartel que hemos expuesto en la pared de clase). Hay muchos motivos para enfrentarse con el estudio, unos más convenientes que otros. Se estudia por dos clases de motivos:

- a) Intrínsecos o internos: cuando la actividad de estudiar gusta por sí misma. Interés por el contenido de lo que está estudiando.
- b) Extrínsecos o externos: cuando el estudio se hace como medio para conseguir otro objetivo (conseguir un premio o evitar un castigo).

Es frecuente que sean los motivos externos los que fundamentan la vida de bastantes estudiantes. Sin quitarles importancia ni abogar por su desaparición, es preciso que se vayan convirtiendo en otros más sólidos y que, por otra parte, acaben identificándose con la misma actividad escolar.

También puede comentar que:

- La motivación es como el motor, que mueve la acción, es aquello que te impulsa para realizar lo que TÚ quieres.
- Aprendemos lo que nos interesa, lo que nos atrae y aquello en lo que mostramos interés.
- A veces no se consigue lo que nos gusta o lo que nos proponemos, pero no porque no seamos capaces sino porque no nos lo planteamos de forma adecuada.

4° El profesor/a puede concluir explicando: *¿CÓMO LLEGAR A TENER MOTIVOS SÓLIDOS PARA ESTUDIAR?*

No se nace con una afición directa hacia el estudio. El interés por el estudio hay que ir cultivándolo. Existen muchas actividades que pueden servir para incrementar la motivación hacia el estudio:

- Crear un ambiente material, social y personal favorable al estudio.
- Conocer buenas técnicas y métodos de estudio.
- Colaborar en el periódico del centro, visitar bibliotecas, museos, etc.
- Establecer una escala de premios e incentivos para aplicarlos cuando se estudie correctamente.
- Adquirir un sentido crítico del mundo actual: leer periódicos o revistas, ver o escuchar programas de televisión o radio interesantes, etc.
- Conocer los objetivos de las asignaturas y relacionarlos con su posible utilidad en el futuro.

Esta actividad puede generar en distintas asignaturas la búsqueda de centros de interés en el alumnado que les motiven.

D/Materiales: Incluidos en el cuaderno del alumno/a

ACTIVIDAD 3: PLANIFICO Y ME ORGANIZO

A/Objetivos:

- Reconocer la necesidad de planificar el tiempo diario.
- Conocer algunos principios de organización para que el estudio sea una actividad sistemática y habitual.
- Proporcionar herramientas para que el alumno/a planifique su jornada de estudio en casa.

B/Temporalización: Dos sesiones, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

El profesor/a puede explicar que para estudiar hay que SABER HACER (recordar el cartel que hemos expuesto en la pared de clase), es decir, poner en práctica técnicas de estudio eficaces que al utilizarlas frecuentemente se convierten en hábitos.

1º- En la **actividad 3.1**, el alumno/a contestará el cuestionario: "¿Cuál es mi planificación del estudio?"

2º- Se puede realizar una valoración de las respuestas según la siguiente plantilla:

¿Cuál es mi planificación del estudio?	Siempre	A veces	Nunca
1- Cuando me pongo a estudiar preparo todo antes, para no tener que levantarme y perder tiempo buscando cosas	2	1	0
2. Soy constante para trabajar: unos días estudio mucho y otros nada.		1	2
3. Cuando tengo que estudiar algo difícil prefiero dejarlo para última hora.		1	2
4. Llevo al día el estudio de mis asignaturas; por eso, para mí, preparar una evaluación es sólo repasar.	2	1	
5. Además de hacer los deberes, casi todos los días estudio un rato en casa.	2	1	
6. Empleo demasiado tiempo en las asignaturas fáciles o que más me gustan y muy poco en las que son más difíciles para mí.		1	2
7. Me cuesta mucho cumplir fielmente mis planes de estudio.		1	2
8. Programo lo que debo estudiar sin improvisar.	2	1	
9. Suelo terminar la tarea o el estudio que me pongo cada día.	2	1	
10. Sólo "aprieto" en el estudio cuando tengo próximo un examen.		1	2
11. Cada día empiezo a estudiar a una hora distinta		1	2
12. Me cuesta organizar el tiempo dedicado a cada tarea cuando tengo mucho que estudiar		1	2
TOTAL PUNTACIÓN			
VALORACIÓN			

La planificación y organización para el estudio será:

- Muy mala (de 0 a 4 puntos)
- Mala (de 5 a 9 puntos)
- Media (de 10 a 14 puntos)
- Buena (de 15 a 19 puntos)
- Muy buena (de 20 a 24 puntos)

3º- El profesor/a puede comentar las siguientes ideas al grupo:

- Como cualquier actividad productiva, el estudio debe someterse a los principios de economía, es decir, procurar el máximo rendimiento

invirtiendo el mínimo esfuerzo. Para ello, además de aplicar unos modos de actuación adecuados, hay que hacerlo de manera racional, organizando y planificando previamente lo que se va a hacer.

- Hay que dejar patentes las ventajas de una buena planificación:
 - El tiempo queda organizado de manera que se racionalizan todos los momentos del día (estudio, descanso, compañeros/as...)
 - Ahorra tiempo.
 - Evita vacilaciones sobre lo que se va a hacer.
 - Crea hábitos de orden y organización.
 - Ayuda a prepararse a su debido tiempo.
 - Compromete a unos objetivos concretos.
 - Obliga a un trabajo diario.

4º- En la **actividad 3.2**, los alumnos/as leerán los consejos que se exponen en el cuaderno "Para programar tus horas de estudio".

5º- **Actividad 3.3**- Conviene en el tema de la planificación ser realistas y no olvidar que nuestros alumnos/as además de estudiantes son personas y como tales deben desarrollar otras muchas facetas. En la distribución de tiempo que se haga habrán de contemplarse momentos para ocio, relaciones sociales y otras actividades importantes para el crecimiento personal.

Para llegar a una planificación realista, es importante conocer cómo distribuye su tiempo diario. Para ello, cada alumno/a rellenará en la tabla del cuaderno el tiempo que dedica a cada actividad de manera aproximada en un día normal. La suma de todos los tiempos debe ser, al final, de 24 horas.

A continuación, los tiempos anteriores los representarán en el gráfico circular llevando los colores indicados a cada sector, que representa una hora, de manera que el resultado nos ofrezca visualmente el tiempo que dedicamos cada día a necesidades personales, trabajo, ocio, etc...

6º- Tras las actividades anteriores se les puede preguntar: ¿Ves alguna deficiencia en la manera que tienes de emplear el tiempo?

Se puede escribir individualmente o hacer una puesta en común.

7º- Por último, se puede concluir releendo los consejos del cuaderno "Para programar tus horas de estudio" y se señalará tres o cuatro aspectos que se compromete a mejorar a medio plazo. (Se hará un seguimiento en clase a los 15 o 30 días).

8º- Por último, el alumno/a confeccionará un horario, en su agenda, con los aspectos a los que se ha comprometido para hacer tareas y estudiar en casa. Si no tiene horario fijo de estudio, pediremos que se refleje el de la última semana.

D/Materiales: Incluidos en el cuaderno del alumno/a

ACTIVIDAD 4: MÉTODO DE ESTUDIO

A/Objetivos:

- Conocer y aplicar con eficacia las distintas técnicas de estudio: Lectura comprensiva; Subrayado; Esquema; Resumen; Exposición; Repaso...
- Aplicar con eficacia las distintas técnicas de estudio con los distintos profesores/as que imparten clases al grupo.
- Aprender y utilizar reglas nemotécnicas para mejora la memoria.
- Aprender cómo preparar y realizar controles.

B/Temporalización: cinco o seis sesiones, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

Las estrategias, hábitos y técnicas de estudio deben abordarse de forma transversal, desde todas las áreas del currículum. Los/as profesores/as deben incluir las Técnicas de Trabajo Intelectual en sus programaciones de aula y practicarlas continuamente.

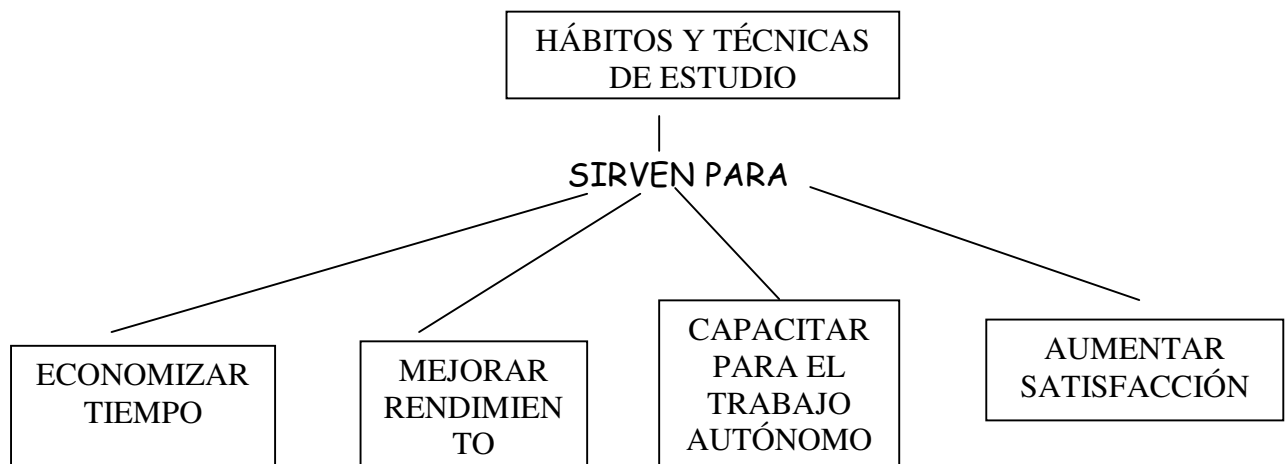
-Se puede recordar este apartado diciéndoles que para que el aprendizaje se produzca es necesario al menos, tres condiciones(recordar el cartel que hemos expuesto la pared de clase):

- PODER:** cualidades personales.
- QUERER:** motivación deseo de aprender.
- SABER:** hábitos y técnicas de estudio.

- Se les puede explicar a los alumnos/as que las técnicas de estudio hacen que mejoren como estudiantes, ya que les ayudan a:

- Economizar tiempo y esfuerzo: la administración racional de recursos consigue que el resultado cueste menos

- Mejorar el rendimiento académico: el aprender con más facilidad aumenta la eficacia del estudio, repercutiendo positivamente en el rendimiento académico.
- Aumentar la satisfacción ante el estudio: un aprendizaje menos costoso y más eficaz influye decisivamente para mejorar la actitud ante el estudio.
- Capacitar para el trabajo autónomo: garantizan la posibilidad de autoformación en el futuro.



-**Actividad 4.1:** Explicar cada una de las técnicas (ver material complementario).

-**Actividad 4.2:** Aplicar en los textos que aparecen en el cuaderno. Primero se presenta un ejemplo siguiendo los pasos enumerados en el método de estudio 2LSERER "Los diferentes tipos de alimentos". A continuación pueden practicar en otros textos ("Las comunicaciones", "Tipos de diccionarios", "El nombre: Clase, género y número") o con otros textos de sus asignaturas.

- **Actividad 4.3:** Cómo mejorar la memoria. Las reglas nemotécnicas. Se pueden explicar las distintas reglas nemotécnicas y poner ejemplos.

-**Actividad 4.4:** Leer y reflexionar sobre "Cómo preparar y realizar los controles". Los alumnos/as pueden intentar aplicar lo aprendido en los exámenes que realicen.

D/Materiales: Incluidos en el cuaderno del alumno/a



UN MÉTODO EFICAZ PARA ESTUDIAR UNA LECCIÓN

<p>1º. LECTURA GENERAL DEL TEMA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Primera lectura rápida y atenta. - <u>Sirve para:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ver de qué trata el texto. - Ver cómo está organizado. De qué partes consta. - Ver con qué otros temas que conozco se relaciona.
<p>2º. ESTUDIO DETENIDO DE CADA PREGUNTA O PARTE DEL TEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • LECTURA COMPRESIVA • SUBRAYADO • ESQUEMA • RESUMEN 	<p>2.1. LECTURA COMPRESIVA DE CADA PREGUNTA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Segunda lectura lenta y reflexiva. - <u>Sirve para:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender el texto. - Averiguar el significado de las palabras desconocidas. - Localizar las ideas principales y secundarias de cada párrafo. - Descubrir el armazón esencial del texto. <hr/> <p>2.2. SUBRAYADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poner una o más rayas debajo de las ideas principales, secundarias y de los detalles importantes. - <u>Cómo se hace:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Mete en un recuadro la palabra clave de cada párrafo. - Subraya las ideas principales de cada párrafo. - Subraya de forma distinta las ideas secundarias y los detalles importantes de cada párrafo. - No subrayes párrafos enteros. - <u>Comprueba que está bien:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Si al leer lo que has subrayado tiene sentido. - Si al hacerte preguntas sobre lo leído lo que has subrayado te ayuda a contestarlas. <hr/> <p>2.3. ESQUEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Armazón o esqueleto del texto. - <u>Se caracteriza porque:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Recoge las ideas principales, secundarias y conceptos clave del texto. - Presenta las ideas de forma clara, ordenada y de manera que se ve la relación entre ellas. - Permite captar fácilmente la estructura y contenido del tema.

3º. PRIMER REPASO	<p>- Después de haber leído detenidamente el tema, tras haber subrayado las ideas principales y realizado el esquema llega la hora del REPASO.</p> <p>- <u>¿Cómo hacer el repaso del tema?:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Trata de rehacer mentalmente el contenido de cada pregunta, sin libro ni apuntes. Puedes hacerlo en voz alta. - Trata de reproducir con tus propias palabras las ideas centrales en el orden en el que aparecen en el texto. - Si te “atascas” o te falta información, vuelve a leer la pregunta.
4º. REPASO GENERAL	<p>- Cuando termines de repasar todas las preguntas de la lección haz un SEGUNDO REPASO.</p> <p>- <u>¿Cómo hacer este segundo repaso?:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Da un vistazo rápido a tus esquemas. - Repite luego, de memoria, y en voz alta lo que sepas del tema. - Cuando seas capaz de recitarte a ti mismo el esquema completo de la lección puedes darla por aprendida y concluir el estudio.

RECUERDA LOS PASOS:

<p>1º. LECTURA GENERAL DEL TEMA O LECCIÓN.</p> <p>2º. ESTUDIO DETENIDO DE CADA PREGUNTA O PARTE DEL TEMA</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1. LECTURA COMPRENSIVA DE CADA PREGUNTA.</p> <p style="padding-left: 40px;">2.2. SUBRAYADO.</p> <p style="padding-left: 40px;">2.3. ESQUEMA</p> <p style="padding-left: 40px;">2.4. RESUMEN (Según la materia)</p> <p>3º. PRIMER REPASO.</p> <p>4º. REPASO GENERAL.</p>

MATERIAL COMPLEMENTARIO 2 para el profesorado: "Técnicas de Trabajo Intelectual"

1 - EL SUBRAYADO

Qué es: Es resaltar mediante el trazo de diferentes colores, las palabras del texto que contienen o representan las ideas o conceptos fundamentales y los enlaces (y, ni, pero,...) que puedan favorecer la comprensión o estructura del texto escrito.

Objetivo: Aprender a diferenciar los términos importantes de los que no lo son. Los conceptos fundamentales.

¿Qué subrayar?

- Las palabras clave (nombres, adjetivos, verbos...) y las partículas que indique la sintaxis expositiva (y, porque, además, pero, sin embargo, ...).
- Las palabras que representan a las ideas o conceptos fundamentales.

¿Cómo subrayar?

- Con lápiz y con regla hasta que se adquiriera facilidad en el trazo.
- Con lapicero de colores (rojo-azul). Es el recurso más idóneo para diferenciar las ideas principales de las secundarias.

¿Cuánto subrayar?

La cantidad de subrayado estará en función de:

- La dificultad de la materia de estudio.
- La familiaridad con el tema.
- La finalidad que se persiga.
- El tipo de memoria que predomine en el sujeto

Como norma general

- Una idea principal y una secundaria de cada párrafo.
- No subrayar líneas enteras que entorpecen la comprensión y restan agilidad.

Uso de trazos y colores

<u>Jerarquización de términos</u>	<u>Color</u>	<u>Trazo</u>
Idea general	Rojo	- - - - -
Idea principal	Rojo	_____
Idea secundaria	Azul	- - - - -
Detalle	Azul	()

EJERCICIOS DE ENTRENAMIENTO: Se seleccionarán textos de los libros escolares del alumno/a para que lean y subrayen. Es importante que lo hagan con los distintos profesores que imparten clases en el grupo.

2- .LOS ESQUEMAS

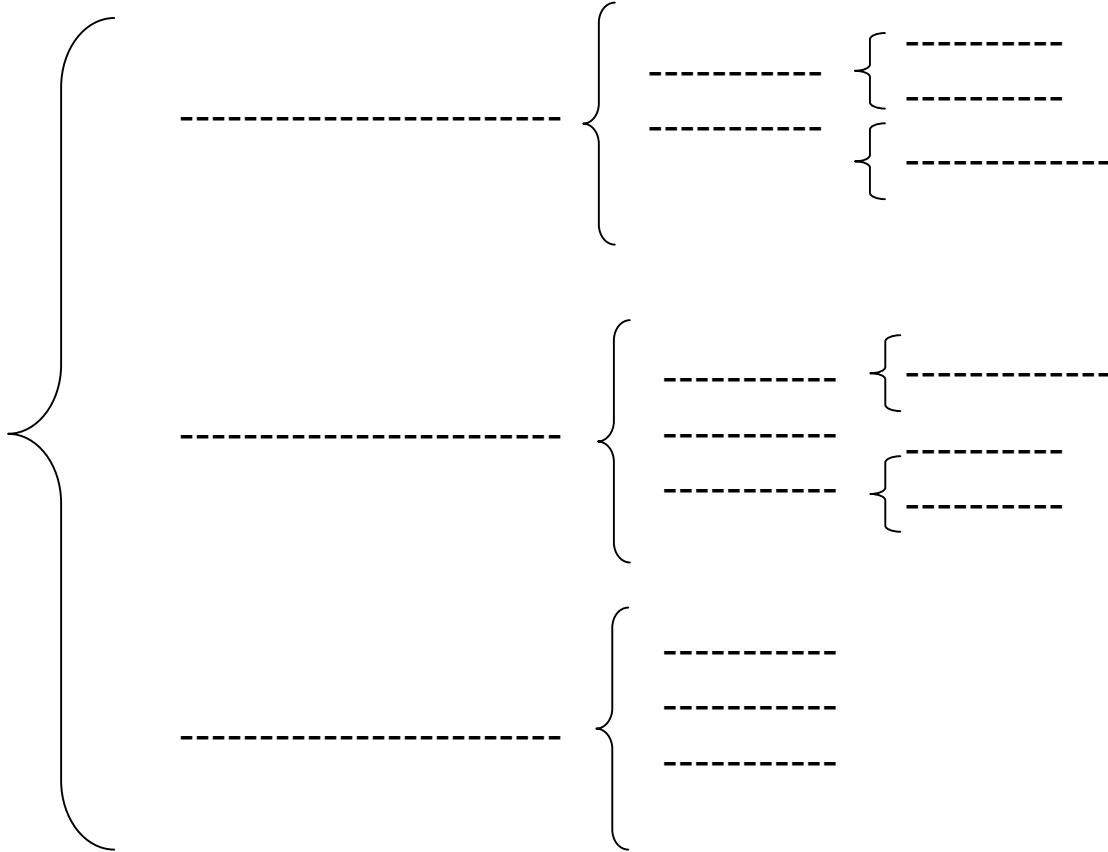
Qué es: Es una reducción gráfica del texto o de la información adquirida.

Objetivo: Se pretende estructurar y ordenar de forma lógica las ideas de un tema con el menor número de palabras o símbolos para, de forma clara y rápida, obtener una visión general del mismo y de la relación entre sus partes.

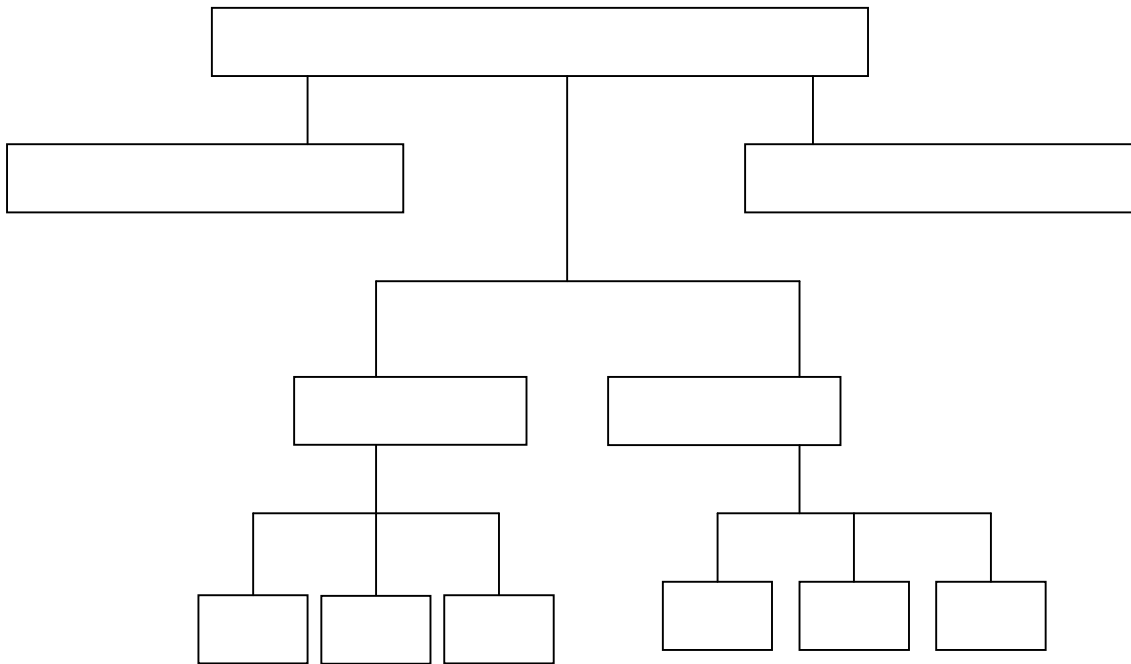
Proceso para los ejercicios de entrenamiento:

- Confeccionarlo siempre en hojas de tamaño folio.
- Dejar amplios márgenes para posibles anotaciones.
- Los epígrafes, títulos y subtítulos del texto servirán de referencia para estructurar y organizar las ideas.
- Se empieza escribiendo la idea general a continuación se añade las principales que a su vez abarcan las secundarias.
- Se debe prescindir del esquema de los libros y realizar el propio. Resultan útiles otros modelos como medio de comparación una vez acabado el propio esquema.
- Cada esquema se archivará con los apuntes de su respectivo tema o se juntarán por materias.

TIPOS:



- 1.- _____
 - 1.1- _____
 - 1.1.1- _____
 - 1.1.2- _____
 - 1.1.3- _____
 - 1.2- _____
 - 1.2.1- _____
 - 1.2.2- _____
 - 1.2.3- _____
 - 2.- _____
 - 2.1- _____
 - 2.1.1 _____
- Etc.....



EJERCICIOS DE ENTRENAMIENTO: Se seleccionarán textos de los libros escolares del alumno/a para que lean y subrayen. Es importante que lo hagan con los distintos profesores que imparten clases en el grupo.

3. EL RESUMEN

Qué es: Consiste en una reducción de un texto amplio.

Objetivo: Construir a partir del análisis del texto, tratando de reducir en lo posible su extensión y manteniendo la principal información y contenido.

Proceso para los ejercicios de entrenamiento:

- Se utilizará vocabulario propio.
- Se irá de lo general a lo particular, huyendo de los detalles y de lo superfluo.
- Las ideas deben estar perfectamente jerarquizadas, enlazadas y relacionadas.
- El orden en el que aparecen las ideas no tienen que coincidir con el orden del texto original.
- Se presenta como un texto normal, como unidad expositiva.
- Su estructura debe ser compacta, con pocos párrafos y utilizando fundamentalmente el punto seguido como medio de enlace.

EJERCICIOS DE ENTRENAMIENTO: Se seleccionarán textos de los libros escolares del alumno/a para que hagan resúmenes. Es importante que lo hagan con los distintos profesores que imparten clases en el grupo

4. LOS REPASOS

Qué es: Si el olvido se produce por el paso del tiempo, la solución debe venir por acotar la distancia entre el momento del aprendizaje y su ejercitación.

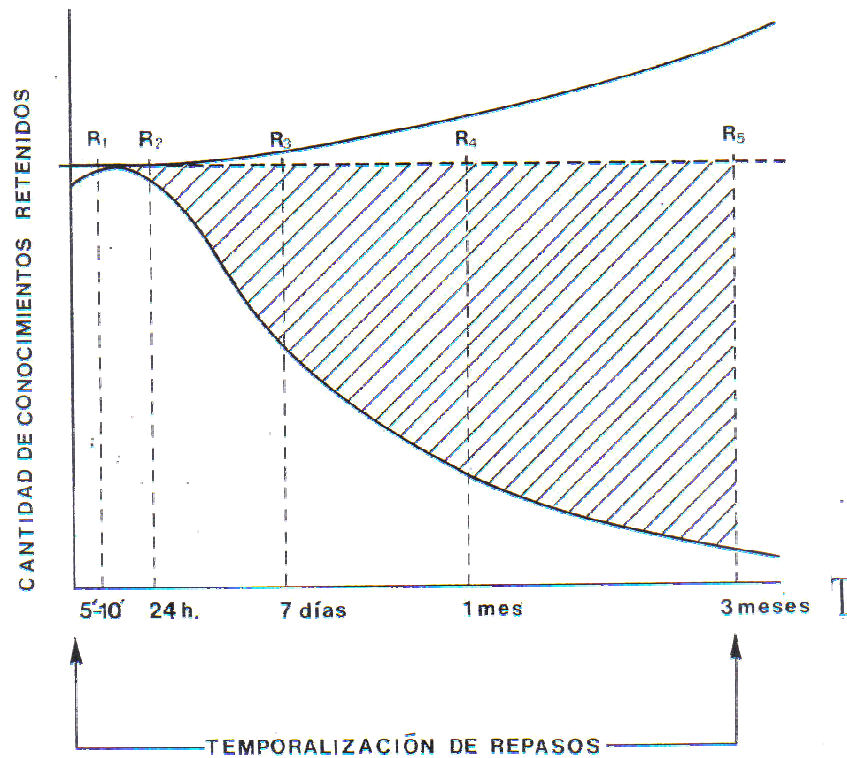
Los repasos son auténticamente eficaces cuando el estudiante comprende sus beneficios, y que producen no un incremento de trabajo, sino un ahorro de esfuerzo.

Cuándo repasar:

- Si el olvido tiene lugar en su mayor parte en el tiempo inmediato a la fase de aprendizaje (24 horas), y luego se olvida más lentamente, LOS REPASOS se iniciarán tan pronto como va a empezar el olvido.
- Deben ser próximos entre sí al comienzo e ir distanciándose unos de otros a medida que pasa el tiempo.
- Es necesario planificarlos convenientemente y generar hábitos de repaso y control de los temas aprendidos:

Tema de aprendizaje..... descanso de 6/8 minutos..... Primer repaso: síntesis.
2° díaSegundo repaso.
1 semana.....Tercer repaso.
15 días.....Cuarto repaso.
Días previos al examen.....Quinto repaso.

Se le puede explicar a los alumnos/as la importancia de repasar con la siguiente curva del olvido: La línea continua y descendente marca la cantidad de contenido que recuerdas tras pasar el tiempo sin realizar repasos. La línea punteada o rayada es la cantidad de materia que puedes recordar tras realizar una serie de repasos. Es necesario programar estos repasos.



Cómo repasar:

Se recuerda mejor lo último y lo primero que oímos o leemos, olvidándose lo central.

Proceso:

- Reflexionar escribiendo algunas notas sobre lo memorizado.
- Tenerlo presente para aplicarlo en actividades cotidianas.
- Efectuar dibujos esquemáticos y gráficos.
- Establecer el mayor número posible de asociaciones.
- Expresarlo con las propias palabras, cuando no puede expresarse así es que no se sabe, no se ha interiorizado.
- Procurar establecer otro orden o estructuración de ideas.

EJERCICIOS DE ENTRENAMIENTO: Se seleccionarán textos de los libros escolares del alumno/a para que lean y subrayen. Es importante que lo hagan con los distintos profesores que imparten clases en el grupo.

5-RELAJACIÓN Y ATENCIÓN (OPCIONAL)

Para desarrollar esta actividad el tutor/a puede pedir ayuda al profesor/a de Educación Física.

Muchas veces habrás escuchado o dicho: "ME DESPISTO, "SE ME VA EL SANTO AL CIELO"... ¡NO ME PUEDO CONCENTRAR!"

DEBES SABER que.....

LA ATENCIÓN

Es la aplicación del entendimiento a algo, y puede ser voluntaria o espontánea.

NORMAS PARA REALIZAR EJERCICIOS DE ATENCIÓN:

- 1.-Cada día debe realizarse un solo ejercicio.
- 2.-Es necesario que en su realización pongas interés, realizándolos con calma y tiempo suficiente.

LA CONCENTRACIÓN

Es el proceso mental por el cual se centra toda la atención en un estímulo ignorando todos los demás.

NORMAS PARA LA REALIZACIÓN DE LOS EJERCICIOS DE CONCENTRACIÓN:

- 1.- Deben practicarse antes del estudio, durante 5 ó 7 minutos, e inmediatamente después seguir estudiando.
- 2.- Si realizas algún descanso, antes de volver a estudiar debes ejercitarte nuevamente.
- 3.- Cierra los ojos, de forma que te facilite la concentración mental.

VENTAJAS

- Facilita la comprensión de los contenidos.
- Mejora la comprensión y permite la fijación y el recuerdo de una manera más fácil.
- La comprensión se hace más interesante y agradable, retrasando la aparición de la fatiga.
- La atención es la antesala de la concentración, impidiendo la dispersión mental y el derroche de energías.

EJERCICIOS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN - CONCENTRACIÓN (OPCIONALES)

Nuestra capacidad de orientar selectivamente la atención sobre algo o alguien puede ejercitarse y con ello mejorarse.

+Observa un escaparate o una fotografía durante un par de minutos. Luego reproducélo en detalle.

Vuelve a mirar el objeto y contrástalo con lo que tú has reproducido.

+Imagínate un limón con todas sus particularidades: tamaño, color, sabor, cómo es el tacto, su peso... Aléjalo y acércalo... Concéntrate en esta imagen durante medio minuto. Hazlo con los ojos cerrados.

+Piensa en la palabra SAL. Escríbela varias veces. Trata de verla como un letrero luminoso.

... Ahora piensa tú en ejercicios de este tipo. Escríbelos y ponlos en común en tu grupo.

LA RELAJACIÓN: "Preocupaciones, miedo y tensión enemigos del aprendizaje son"

¡Y con los nervios de punta! ¿Cómo puedo estudiar?

Una de preguntas... y respuestas:

a-¿Qué son los nervios?

Son una protesta de tu cuerpo mediante la cual te manifiestan que estás llegando al límite, incluso que lo has sobrepasado, y te advierten que es necesaria una parada.

b-¿Cuáles son las causas por las que te pones nervioso o nerviosa?:

-Por agotamiento físico debido a una sobrecarga de actividad.

-Por estados de tensión psicológica: preocupaciones, inquietud frente a una situación, etc.

c-¿Cómo se produce un estado nervioso?

-La tensión nerviosa se puede ver a través de la tensión muscular que lleva consigo.

d-¿Cómo puedes solucionarlo?

-A través de la RELAJACIÓN, la cuál persigue la disminución de la tensión psicológica a través de la distensión muscular.

-Se pretende una relajación parcial y local de un grupo de músculos.

e-¿Qué condiciones son necesarias para la relajación?

PERSONALES

- Ser capaz de mantener la atención de forma continuada sobre tus músculos.
- Ser capaz de tensar y distender sistemáticamente los grupos de músculos.
- Practicar con interés y de forma continuada los ejercicios.
- No correr ningún riesgo físico.
- Procurar conseguir las mejores condiciones de bienestar físico y psicológico.

AMBIENTALES

- Lugar: Habitación silenciosa y agradable. Eliminar los ruidos procedentes del exterior.

- Iluminación: La más adecuada es la completa oscuridad, facilita la concentración, o que la luz sea tenue.

- Temperatura: Aquella en la que mejor te encuentres, ni muy alta ni muy baja.

POSICIÓN

- Tener el cuerpo totalmente apoyado (En la cama, en la silla...).
- Si es parcial, debes de estar cómodo/a.
- En la silla de estudio:
 - .-Las dos plantas de los pies completamente apoyadas en el suelo.
 - .-Los brazos sobre los muslos.
 - .-La espalda y la cabeza, "sueltas", sin forzarlas. La ropa tiene que ser cómoda, que no te oprima. Quítate el reloj, los zapatos las gafas, las lentillas... para eliminar cualquier posible impedimento.

EJERCICIOS PARA PEQUEÑAS PAUSAS EN EL LUGAR DE ESTUDIO (OPCIONAL)

- 1.- Con la espalda recta, los brazos paralelos al cuerpo y las manos agarrando la silla, sin hacer fuerza. Extiende una pierna y ténsala, con la punta del pie dirigida hacia fuera, cuando termines llévala a u posición inicial. Espera unos segundos y hazlo con la otra pierna.
- 2.- Con la espalda recta y ambos pies apoyados en el suelo, extiende el brazo al frente, paralelo al suelo y con la palma también extendida. Dobla el brazo y colócalo detrás de la nuca, con el codo paralelo al suelo. Tras unos segundos de tensión vuelves a la posición inicial. Repite el ejercicio con el otro brazo y haz una pausa de diez segundos.
- 3.- Pon ambas manos sobre la mesa, con las palmas abiertas y relajadas y lleva los hombros hacia adelante y luego hacia atrás. Repite el movimiento 5 veces de forma pausada y sin interrupción. Como ya sabes vuelve a descansar unos segundos.
- 4.- Con la espalda recta y los brazos a lo largo del cuerpo, agarra la silla y estira todo lo que puedas, durante 5 segundos, relaja los músculos y vuelve a la posición inicial.
- 5.- Pon la espalda recta, enlaza las manos detrás de la nuca, manteniendo los codos hacia adelante y paralelos al suelo, empuja de manera que parezca que la manos quieren escapar hacia adelante. Permanece en tensión durante 5 segundos y luego vuelve a) posición inicial, esperando 10 segundos para continuar.
- 6.- Separa la silla de la mesa, mantén la espalda recta, y sin doblarla inclínate para agarrar las patas de la silla, cuenta hasta 10 y tira hacia arriba pero sólo con los músculos de la espalda, pasados 5 segundos relájate y vuelve a la posición inicial.
- 7.- Las palmas de las manos apoyadas en el lateral de la silla, y las piernas rectas y estiradas. Trata de levantar el cuerpo como si fuese una tabla, con sólo dos puntos de apoyo: los pies y las manos. Cinco segundos de relajación y vuelta a la posición inicial.

BLOQUE 2: NOS VEMOS IGUALES

Introducción

El tutor-a puede introducir el tema leyendo las siguientes frases y abriendo la reflexión en el alumnado:

- Coeducar consiste en el desarrollo de todas las capacidades, tanto de niñas como de niños, a través de la educación.
- Coeducar no significa conseguir la igualdad sexual, porque cada niño o cada niña tiene unas características físicas sexuales diferentes.
- Coeducar tiene como objetivo hacer personas dialogantes e implica respeto hacia todo lo que nos rodea: personas, medio ambiente, animales. La Coeducación es una garantía para la prevención de la violencia.
- Coeducar significa educar para la democracia, en la igualdad de oportunidades, de derechos y deberes. No se puede hablar de democracia mientras haya desigualdades sobre la mitad del género humano, por lo que hay que dar más a quienes tienen menos.

Normativa. El Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía establece que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, correspondiendo a los centros la programación, desarrollo y evaluación de estas actividades que serán recogidas en el Plan de orientación y acción tutorial (POAT), que está incluido en su proyecto educativo.

En la Orden de 16 de Noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, se especifica como dentro de la programación anual de las actividades de tutoría se orientará a la consecución de las siguientes finalidades:k) **educar en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres como un derecho irrenunciable en los diferentes ámbitos vitales.** Para la consecución de dicha finalidad se atenderá a la siguiente competencia y elementos formativos: a) desarrollo personal y social: autoconcepto y autoestima, educación emocional, habilidades y competencias sociales, ...**coeducación**...etc.

Tabla-guión del bloque 2

Este segundo bloque contiene cuatro actividades en el cuaderno del alumno/a y varias opcionales en esta guía del tutor/a:

- El trabajo en casa ¿Tarea de todos/as?
- Los chicos y las chicas hacemos lo mismo.
- Juego : Los roles.
- Discutamos sobre el género.

- Actividades varias (opcionales)

Actividad	Objetivo	Materiales	Sesiones	Temporalización del tutor-a
ACTIVIDAD 1. EL TRABAJO EN CASA ¿TAREA DE TODOS?	-Conocer la distribución que se realiza en casa de las tareas domésticas. -Concienciar a los alumnos/as que estos trabajos son tareas de todos. -Aprender a asumir responsabilidades y cumplir compromisos.	-Cuadernillo del alumno/a.	1 sesión	
ACTIVIDAD 2. LOS CHICOS Y LAS CHICAS HACEMOS LO MISMO.	-Analizar y reflexionar sobre los trabajos que culturalmente están establecidos en la sociedad para hombres y mujeres, y romper con ese tópico.	-Cuadernillo del alumno/a	1 sesión	
ACTIVIDAD 3. JUEGO: LOS ROLES.	-Analizar las ideas previas y prejuicios discriminatorios respecto a los roles de género. -Delimitar en qué ámbitos se dan con mayor frecuencia: en la escuela, en el trabajo, en la vida diaria y en casa. -Reflexionar sobre cómo se adquieren estos prejuicios y cómo se pueden modificar	-Cuadernillo del alumno/a. Tijeras y material.	1 sesión	
ACTIVIDAD 4. DISCUTAMOS SOBRE EL GÉNERO.	-Resumir las ideas principales trabajadas en el bloque. -Hacer visibles las creencias erróneas sobre género. -Facilitar el debate y reflexión individual y grupal.	-Cuadernillo del alumno/a.	1 sesión	
ACTIVIDAD 5. ACTIVIDADES VARIAS OPCIONALES	-Hacer visible el papel diferenciado en la historia de hombres y mujeres. -Analizar las diferencias entre hombres y mujeres conocidos en el entorno cercano al alumno/a. -Fomentar la participación de las familias con diferentes puestos de trabajos.	Papel continuo para realizar un mural, libros o acceso a Internet para realizar la búsqueda de los Premios Nóbel y callejero de la localidad correspondiente, junto con la categorización del Ayuntamiento de dichas calles.	2 sesiones	

Se puede introducir el bloque preguntándoles a los alumnos/as las siguientes preguntas: ¿El trabajo en casa es tarea de todos/as? y ¿Los chicos y las chicas hacemos lo mismo? . (Se puede aplicar la técnica de torbellino de ideas y recoger las respuestas por un alumno-a en la pizarra) y a continuación se comienza con las actividades.

ACTIVIDAD 1: EL TRABAJO EN CASA ¿TAREA DE TODOS?

A/Objetivos

- Conocer la distribución de las tareas domésticas que se realiza en casa.
- Concienciar a los alumnos/as que estos trabajos son tareas de todos/as.
- Aprender a asumir responsabilidades y a cumplir compromisos.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

1º- El profesor tutor explicara el contenido de la sesión. Ejemplo:

Nombre de los miembros de la familia y parentesco	Mario Padre		Sofía Madre		Adrián Alumno (yo)		Clara Hermana.....	
Lavar Platos	(1)	(2) X	(1) X	(2) X	(1)	(2) X	(1)	(2) X
Limpiar la casa								
.....								

(1) ¿Quién lo hace? X

(2) ¿Quién lo debería hacer? X

2º- Cada alumno/a responderá individualmente

3º- Una vez terminado el trabajo individual se puede realizar en la pizarra un cuadro resumen con las aportaciones de todos los alumnos/as, recogiendo la implicación de sus familias en las diferentes tareas. Iniciar el debate a partir de los datos extraídos.

El tutor/a debe fomentar la crítica ante las situaciones propuestas.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 2: ¿LOS CHICOS Y LAS CHICAS HACEMOS LO MISMO?

A/Objetivos

-Analizar y reflexionar sobre los trabajos que culturalmente están establecidos en la sociedad para hombres y mujeres, y romper con ese tópico.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

1º- El profesor tutor explicará el contenido de la sesión que consiste en rellenar la 1º columna, se recogerán las respuestas individuales considerando si los trabajos ofrecidos (Cocinar, Ocuparse de mecánica,...) son trabajos "Sólo para chicos", "Sólo para chicas", o "Para ambos".

Ejemplo: Un chico de la clase "Roberto" Una chica de clase "Pilar"

	INDICA TUS RESPUESTAS			TOTAL DE LA CLASE		
	Sólo para chicos	Sólo para chicas	Para ambos	Sólo para chicos	Sólo para chicas	Para ambos
Cocinar		X			X	
Ocuparse de mecánica	X			X		
Dedicarse a la peluquería		X				X

2º-Después de rellenar el cuadro individualmente se analizará en gran grupo, recogiendo el total de la respuesta de la clase.

3º-Establecer un debate analizando los diferentes trabajos "estereotipados" para hombres o mujeres: ¿Hay diferencias en las respuestas que dan los chicos y las

chicas? ¿Nos dejamos llevar por los estereotipos y roles que se dan a hombres y mujeres? ¿Qué podemos hacer para mejorar?.

4º-Plantear propuestas para cambiar estas situaciones culturalmente establecidas.(esta actividad se puede realizar a través de un "Torbellino de ideas" para finalmente seleccionar las ideas que resulten mas positivas y realistas).

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 3: JUEGO :LOS ROLES

A/Objetivos

- Analizar las ideas previas y prejuicios discriminatorios respecto a los roles de género.
- Delimitar en qué ámbitos se dan con mayor frecuencia: en la escuela, en el trabajo, en la vida diaria y en casa.
- Reflexionar sobre cómo se adquieren estos prejuicios y cómo se pueden modificar

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

Al introducir la actividad los profesores/as explicarán el **concepto de roles de género** y cómo se ha evolucionado, se inserta a continuación (ver material "Material Complementario"). El profesor/a facilitará que los **grupos** estén compuestos tanto por chicos como por chicas para favorecer la reflexión y el debate en el pequeño grupo. En el debate en gran grupo el profesor/a tratará de guiar la reflexión de tal manera que, además de analizar los roles existentes, se aborden ideas para modificarlos.

1º- Los alumnos/as trabajarán en pequeño grupo, recortarán las tarjetas de los roles y las irán distribuyendo en el tablero.

2º-A continuación, los grupos exponen ante el resto de la clase sus argumentos para incluir cada uno de los papeles en las casillas asignadas

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a, cartulina y rotuladores.

CONCEPTO DE ROLES DE GÉNERO (MATERIAL COMPLEMENTARIO)

Los roles de género son el conjunto de papeles y expectativas diferentes para mujeres y hombres que marcan la diferencia respecto a cómo ser, cómo sentir y cómo actuar, solo por haber nacido hembra o varón.

Estos roles son asignados por la sociedad en que vivimos y, como consecuencia de ello, las personas se desarrollan como mujeres o como hombres identificándose con los roles que por su sexo le han sido asignados.

El concepto de "Roles de Género" es fundamental para entender algunos procesos que se interrelacionan en la vida cotidiana. Su eliminación podría ser un paso importante para conseguir vivir en una sociedad más equitativa.

La igualdad de oportunidades requiere la reformulación de los roles femeninos y masculinos en función de sus necesidades actuales. Estos roles se plasman, por ejemplo, en actitudes y planteamientos tradicionales tales como los que se muestran a continuación:

- Asociar el ser mujer u hombre a unas actividades, potencialidades, limitaciones y actitudes determinadas. "Los hombres son fuertes e inteligentes mientras que las mujeres son débiles, cariñosas y habladoras"...
- Calificar algunas actividades como "de mujeres" o de "hombres". "Llorar es de mujeres", "los hombres son los que tienen que trabajar", "conquistar es de hombres", "las mujeres deben ser pacientes"...
- Asignar tareas "propias" de las mujeres y otras de los hombres. "El hombre debe ser el cabeza de familia y el principal proveedor de la economía familiar" "La crianza de hijas e hijos es cosa de las madres"
- Dar a una misma actividad una importancia diferente. "Un chef o un modisto tienen más prestigio social y económico que una cocinera o modista".

ACTIVIDAD 4: DISCUTAMOS SOBRE EL GÉNERO

A/Objetivos

- Resumir las ideas principales trabajadas en el bloque.
- Hacer visibles las creencias erróneas sobre género.
- Facilitar el debate y reflexión individual y grupal.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

- 1º- El alumno/a, de forma individual, contestará a las preguntas de esta actividad y elaborará su propia definición de género.
- 2º- A continuación, se organizarán grupos de unas cuatro personas para poner estas cuestiones en común
- 3º- Entre todo el grupo clase elaborarán una definición grupal.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a, cartulina y rotuladores.

ACTIVIDADES (OPCIONALES):

A/Objetivos

- Hacer visible el papel diferenciado en la historia de hombres y mujeres.
- Analizar las diferencias entre hombres y mujeres del entorno cercano al alumno/a.
- Fomentar la participación de las familias con diferentes puestos de trabajos.

B/Temporalización: Dos sesiones aproximadamente.

C/Propuesta de actividades:

1-Realiza por grupos un mural con actividades que tradicionalmente han sido asumidas por las mujeres y por los hombres. Analiza las razones.

2-Realiza un listado de mujeres que a lo largo de la historia se han distinguido por su trabajo y estudiar que dificultades tuvieron para desempeñarlos en el campo de la ciencia, el arte, la cultura, la política, etc.

3-Invitar a un grupo de "madres y padres" para realizar un debate sobre los trabajos

4-Informar de los avances que se han producido en las últimas décadas para promover la plena incorporación de las mujeres a todos los ámbitos.

5-Reflexionar sobre las discriminaciones que todavía soportan muchas mujeres (malos tratos, limitaciones de la libertad, etc.)

6-LA CIENCIA ES COSA DE TODOS

1º- El profesor/a hace la pregunta de ¿Quién crees que descubrió el SIDA? A continuación, explica la respuesta.

2º- A continuación se realiza la siguiente actividad: " Comparar los hombres y mujeres que han sido Premio Nóbel de ciencias"

La científica francesa Françoise Barré-Sinoussi investigadora en el Instituto Pasteur de París firmó un artículo en la revista americana "Science", el 20 de mayo de 1983, junto a sus compañeros Jean-Claude Chermann y Luc Montagnier, en el que anunciaban haber aislado el virus

que provocaba una misteriosa enfermedad que apenas empezaba a conocerse: SIDA. Sus investigaciones fueron con monos Mangabey que habitan en el oeste de África.

Propuesta de actividades:

1. ¿Quién ha aislado el virus del SIDA?
2. Busca las mujeres Premio Nóbel de Ciencias. Compara los hombres y mujeres Premios Nóbel.
3. Elabora una breve biografía de alguna científica destacada.
4. Pide para la biblioteca de tu centro el libro: "Elogio de la Imperfección" de Rita Levi Montalcini y lee algún capítulo en la clase.

G - Analizar el nombre de las calles de tu pueblo que tienen nombre de personajes relevantes.

D/Materiales: Papel continuo para realizar un mural, libros o acceso a Internet para realizar la búsqueda de los Premios Nóbel y callejero de la localidad correspondiente, junto con la categorización del Ayuntamiento de dichas calles.

BLOQUE 3 :CONOZCO EL MUNDO DE LAS PROFESIONES

Normativa

El Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía establece que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, correspondiendo a los centros la programación, desarrollo y evaluación de estas actividades que serán recogidas en el Plan de orientación y acción tutorial (POAT), que está incluido en su proyecto educativo, a las que se refiere en cuanto al desarrollo de las actividades que despierten el interés de los niños/as por conocer diferentes profesiones y el sentido que tiene el mundo del trabajo.

De igual modo, las actividades desarrolladas en el apartado de desarrollo personal están muy relacionadas con el campo de la Orientación académica, de manera que se vaya configurando los prerrequisitos para capacitar en la toma de decisiones.

En el Decreto 213/95, por el que se regulan los EOE's, se establece que el área de orientación vocacional y profesional comprenderá todas las actuaciones cuya finalidad última es la de favorecer la madurez vocacional de los alumnos y alumnas, su toma de decisiones coherentes y realistas, y su transición a otras etapas educativas y al mundo del trabajo.

Tabla guión del bloque 3

Este tercer bloque contiene tres actividades:

- Los campos profesionales.
- Mi árbol genealógico profesional.
- Yo quiero ser.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL	SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN TUTOR/A
ACTIVIDAD 1: "LOS CAMPOS PROFESIONALES"	-Conocer en qué consiste un CAMPO PROFESIONAL. -Agrupar las diferentes profesiones en los distintos campos profesionales	Se podrán utilizar transparencias para el retroproyector, el cañón de imágenes, el cuadernillo del alumno/a, y un ordenador portátil.	1 / 2 sesiones aprox.	
ACTIVIDAD 2: "MI ÁRBOL GENEALÓGICO"	-Conocer las distintas profesiones que se desarrollaron en el entorno familiar. -Reflexionar sobre la evolución de las profesiones de acuerdo con los avances tecnológicos de la sociedad. -Distinguir entre Sector PRIMARIO, SECUNDARIO Y TERCIARIO.	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 3: "YO QUIERO SER"	-Fomentar los intereses profesionales. -Desarrollar la toma de decisiones.	Cuadernillo del alumno/a	2 sesiones aprox.	

Se puede introducir el bloque con una batería de preguntas que sirvan de introducción al tema:

- ¿Sabes qué profesión tienen tu padre y tu madre?
- ¿Conoces en qué trabajan otros miembros de tu familia?
- ¿Qué profesiones conoces?
- ¿En qué te gustaría trabajar cuando termines tus estudios?

ACTIVIDAD 1: LOS CAMPOS PROFESIONALES

A/Objetivos:

- Conocer en qué consiste un CAMPO PROFESIONAL.
- Agrupar las diferentes profesiones en los distintos campos profesionales.
-

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

Se puede proyectar los distintos campos profesionales existentes a través de una transparencia o cañón, comentando los más usuales, así como aquellos que necesitan mayor preparación académica.

1. Se desarrollará la **actividad 1.1.**, individualmente y posteriormente se formarán grupos a criterio del tutor/a. Cada uno de los grupos profundizará en un determinado campo profesional, (características generales del campo, las tareas que desarrollan las distintas profesiones y sus posibilidades en el mundo laboral). Al término de la actividad, un representante de cada grupo hará una exposición a toda la clase, sobre los aspectos tratados en su grupo.

2. Como una segunda actividad de los grupos se podrá investigar sobre la existencia de profesiones relacionadas con los campos profesionales que aparecen al final de la página.

D/Materiales: Se podrán utilizar transparencias para el retroproyector, el cañón de imágenes, el cuadernillo del alumno/a, y un ordenador portátil.

ACTIVIDAD 2: MI ÁRBOL GENEALÓGICO PROFESIONAL.

A/Objetivos

- Conocer las distintas profesiones que se desarrollaron en el entorno familiar.
- Reflexionar la evolución de las profesiones de acuerdo con los avances tecnológicos de la sociedad.
- Distinguir entre Sector PRIMARIO, SECUNDARIO Y TERCIARIO.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

1. Inicialmente el alumno/a desarrollará esta actividad en el ámbito familiar, con el fin de recabar información a través de los padres, abuelos, tíos,... sobre las profesiones que desempeñan actualmente, el nivel de estudios que han alcanzado, profesiones de sus antepasados, profesiones que han desaparecido y ¿por qué?. Para ello elaborará un pequeño guión que contemple dichas cuestiones.
2. Con toda la información recabada, cumplimentará el árbol genealógico que aparece en el cuadernillo del alumnado.

En la actividad 2.2, el profesor/a puede comenzar explicando los conceptos de sectores (primario, secundario y terciario),

- Posteriormente el alumno/a clasificará las profesiones de su árbol genealógico en los distintos sectores y generaciones.
- Contestará a las cuestiones planteadas sobre las profesiones que más se repiten en su familia.
- Comprobar la evolución del sector primario al terciario según las distintas generaciones (Comentar a nivel de clase).
- Confeccionará un mural, por grupos donde se reflejen los datos de los cuadros anteriores por sectores y generaciones.

En la actividad 2.3 del cuadernillo del alumnado, se desarrollará el "nivel de estudios alcanzados por las distintas generaciones de la familia (padres, tíos, abuelos y bisabuelos).

- Sacar porcentajes de los niveles de estudio (sin estudios, primarios, secundarios, superiores) obtenidos por las distintas generaciones familiares.
- Hacer reflexiones sobre la evolución alcanzada por las distintas generaciones en cuanto a su nivel de estudios.

La actividad 2.4 del cuadernillo del alumnado desarrolla el acceso de la mujer a los estudios. Se comentará a nivel general la evolución positiva de la incorporación de la mujer a los estudios. Para ello se confeccionará un gráfico con los porcentajes del nivel alcanzado en los mismos en las diferentes generaciones.

Se concluye esta actividad con una reflexión final: ¿Se comprueba que en las mujeres de los árboles genealógicos de tu clase ha evolucionado su nivel de estudios?, ¿Qué porcentaje alcanzan hoy los estudios superiores?, Etc

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 3: YO QUIERO SER.

A/Objetivos

- Fomentar los intereses profesionales.
- Desarrollar la toma de decisiones.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

En la **actividad 3.1** del cuadernillo, el alumnado tratará de elegir tres profesiones de su preferencia analizando los motivos de su elección. A nivel de clase se pueden dar las pautas sobre los factores que influyen en nuestra elección profesional y establecer un debate sobre ellas.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

BLOQUE 4- CÓMO SOY

Introducción

Este bloque tiene como finalidad principal que el alumno se conozca mejor, reflexione sobre sus habilidades, intereses, trayectoria académica... para abordar su entrada en la nueva etapa educativa de una forma más segura. Además de generar en el alumno una adecuada autoestima.

Normativa

El Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía establece que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, correspondiendo a los centros la programación, desarrollo y evaluación de estas actividades que serán recogidas en el Plan de orientación y acción tutorial (POAT), que está incluido en su proyecto educativo.

En la Orden de 16 de Noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, se especifica como una de las finalidades de la orientación y acción tutorial: iniciar la adquisición de habilidades y conocimientos que favorezcan la posterior toma de decisiones.

Según la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación) entre los objetivos de la Educación Primaria se encuentra el aceptar el propio cuerpo y el de los otros, así como respetar las diferencias.

Tabla-guión del bloque 4:

Este cuarto bloque contiene 6 actividades:

- La adolescencia es una etapa decisiva.
- Hablamos de ti.
- ¿Cuáles son mis habilidades?
- Mis intereses.
- Mi historial académico.
- Conclusión y reflexión.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL	SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN TUTOR/A
LA ADOLESCENCIA ES UNA ETAPA DECISIVA	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los cambios que se producen en la adolescencia. - Reflexionar y hablar de su propia imagen para entender y aceptar mejor los cambios tanto físicos como psíquicos que se dan en la adolescencia. - Ayudar al alumnado a ir descubriéndose a sí mismo para poder valorarse y aceptarse, formando un autoconcepto y autoestima adecuada. 	<p>Cuadernillo del alumno/a y dependiendo de la opción: Internet, cañón, pizarra, papel y bolígrafos.</p> <p><u>Material complementario:</u> anexo sobre adolescencia.</p>	2/3 sesiones	
ACTIVIDAD 1: "HÁBLANOS DE TI"	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el conocimiento de los compañeros en aspectos de carácter más personal que nos ayudarán a establecer relaciones más fructíferas dentro del grupo. - Reflexionar sobre aquellas cosas que preocupan a los adolescentes para concienciarlos de que todos tienen problemas e inquietudes muy parecidas. - Establecer la necesidad de pensar y reflexionar sobre uno mismo para conocerse mejor. 	Cuadernillo del alumno/a, pizarra, papel y lápiz.	1 sesión	
ACTIVIDAD 2: "QUÉ SE ME DA BIEN"	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir a través de los comportamientos y actividades que se realizan en qué aptitudes se destaca más. - Indagar de una manera reflexiva en aquellas cosas que se le da bien para ir clarificando sus intereses y gustos profesionales. 	Cuadernillo del alumno/a y pizarra.	1 sesión	
ACTIVIDAD 3: "MIS INTERESES"	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre los intereses que cada alumno tiene. - Establecer prioridades a la hora de elegir según las cosas que más gustan y motivan. 	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión	
ACTIVIDAD 4: "MI HISTORIAL ACADÉMICO"	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir aquellas áreas o materias de mejor o peor rendimiento para tenerlo en cuenta en su futura elección de estudios. - Analizar la repercusión del rendimiento en las áreas en los distintos campos profesionales. - Ayudar al alumno a establecer su itinerario académico personal de acuerdo con los requisitos y condicionamientos de sus pretensiones de futuro. 	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión	
ACTIVIDAD 5: "CONCLUSIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL"	<ul style="list-style-type: none"> - Aproximar al alumno en su disposición frente al hecho educativo. - Hacerse una idea sobre su futuro como estudiante. - Analizar el conjunto de todos los resultados obtenidos en las sesiones anteriores. 	Cuadernillo de alumno/a	1 sesión	

LA ADOLESCENCIA ES UNA ETAPA DECISIVA

Es una actividad introductoria que nos sirve para situar al alumno en la etapa evolutiva en la que se encuentra. En ella se abren una serie de apartados:

- ¿Qué es la adolescencia?
- Cambios físicos.
- Personalidad del adolescente.
- Desarrollo de la inteligencia.
- Cambios sociales.

A/Objetivos:

- Conocer los cambios que se producen en la adolescencia.
- Reflexionar y hablar de su propia imagen para entender y aceptar mejor los cambios tanto físicos como psíquicos que se dan en la adolescencia.
- Ayudar al alumnado a ir descubriéndose a sí mismo para poder valorarse y aceptarse, formando un autoconcepto y autoestima adecuada.

B/Temporalización: 2/3 sesiones.

C/Desarrollo de la sesión:

Se puede introducir este bloque preguntándoles a los alumnos/as sobre lo que ellos piensan o creen que es la adolescencia, podemos diferenciar pubertad/adolescencia.

Una vez activados los conocimientos y la motivación hacia el bloque, el profesor puede desarrollarlo de dos maneras:

***1ª opción: Trabajo por grupos.** Se dividirá la clase en subgrupos de 4/5 alumnos y se repartirá por temáticas el tema a trabajar (se pueden utilizar los apartados en los que se divide el bloque: cambios físicos, psíquicos, personalidad, relaciones sociales, incluso se pueden tratar otros, cómo la publicidad y la adolescencia, los medios de comunicación y la adolescencia...). Cada grupo buscará información sobre el contenido que le toque o se decida y deberá exponerlo en clase de forma que no ocupe más de 10/15 min. Para ello pueden hacer uso de las Nuevas tecnologías.

De cada grupo que exponga el profesor sacará las ideas principales a modo de conclusión. Además se completará la información no aportada por el alumnado.

***2ª opción: lectura en clase, análisis y debate.** Se tratará de ir leyendo y analizando la información que aparece en el cuadernillo, al tiempo que se dedica en cada apartado unos minutos de reflexión y puesta en común del alumnado sobre sus propias experiencias.

- Puede ser útil dirigir el debate, con preguntas:
 - ¿Es importante el aspecto físico?
 - ¿Qué creéis que ha cambiado en la forma de relacionaros con vuestros padres?
 - ...

D/Materiales:

- Cuadernillo del alumno/a y dependiendo de la opción: Internet, cañón, pizarra, papel y bolígrafos.
- Material complementario: anexo sobre adolescencia.

ACTIVIDAD 1: HÁBLANOS DE TI

A/Objetivos:

- Potenciar el conocimiento de los compañeros en aspectos de carácter más personal que nos ayudarán a establecer relaciones más fructíferas dentro del grupo.
- Reflexionar sobre aquellas cosas que preocupan a los adolescentes para concienciarlos de que todos tienen problemas e inquietudes muy parecidas.
- Establecer la necesidad de pensar y reflexionar sobre uno mismo para conocerse mejor.

B/Temporalización: 1 sesión

C/Desarrollo de la sesión:

1º Introducción de la actividad.

2º Trabajo Individual: Cada alumno/a rellena el cuestionario que aparece en el cuadernillo (dejar 10 min. aproximadamente).

3º Trabajo en pequeño grupo: una vez contestado individualmente, se reúnen en pequeño grupo y se comentan las respuestas, aunándolas y realizando un documento común (20 min.)

4º Trabajo en gran grupo: Por último, se ponen en común las respuestas y se analizan. Podemos agruparlas e ir apuntándolas en la pizarra o hacer un recuento para ver el nº de alumnos que han contestado de similar manera (por ejemplo, más de la mitad de la clase ha dicho que lo que más le preocupa es llevarse bien con sus compañeros, quedar en ridículo...) e ir generando el debate, aclarando ideas... (20 min.).

D/Materiales: Cuadernillo del alumno/a, pizarra, papel y lápiz

ACTIVIDAD 2: QUÉ SE ME DA BIEN

A/Objetivos:

- Descubrir a través de los comportamientos y actividades que se realizan en qué aptitudes se destaca más.
- Indagar de una manera reflexiva en aquellas cosas que se le da bien para ir clarificando sus intereses y gustos profesionales.

B/Temporalización: 1 sesión

C/Desarrollo de la sesión:

1º Se introducirá la actividad explicando al alumnado la importancia de conocer qué cosas se le dan bien para poder saber sus habilidades y aptitudes, ya que si reflexiona sobre ello le ayudará a conocerse mejor. Puede servir esta explicación:

"Cuando hablamos de las **aptitudes** de una persona nos estamos refiriendo a las dotes y habilidades que posee. Puede heredarlas y/o adquirirlas aprendiendo y esforzándose. Son aptitudes: saber conducir, saber nadar, tener buen oído musical, ser rápido en el cálculo mental, tener facilidad para leer y escribir, saber hacer un trabajo manual, etc. Pueden incluso, ser medidas con pruebas de tipo psicológico o con pruebas de observación.

No todas las personas poseen las mismas aptitudes ni han desarrollado las mismas capacidades. Podrás comprobar que tus aptitudes tienen mucho que ver con tus aficiones, tus intereses,..., con lo que te gusta hacer. Las **aptitudes mentales son las que tienen una relación directa con el rendimiento académico**; ver lo que rindes en el colegio es una manera de apreciar tus aptitudes mentales.

Es muy importante conocer qué nivel de las diferentes aptitudes se tienen, antes de elegir unos estudios o una profesión. Ahora se trata de conocernos un poco mejor, ya que estas capacidades no están todavía definidas, se van desarrollando a lo largo de nuestra vida y son trabajadas con más profundidad en la educación secundaria”.

2º Trabajo Individual: cada alumno contestará al cuestionario que aparece en el cuadernillo. Son actividades que tiene que valorar si hacen mejor o peor a través de una escala que va desde 1 punto (habilidad baja) a 4 puntos (habilidad muy alta).

3º Una vez que el alumnado ha rellenado el cuadro se pasa a corregir y a valorar los resultados obtenidos (ver el cuadernillo del alumno/a). Se rellena el segundo cuadro.

4º Por último el profesor/a junto a la clase comentará el último cuadro de la actividad “Mi mejor habilidad es de tipo” y se pueden ir poniendo ejemplos de profesiones y ocupaciones, así como de los estudios que son necesarios para ello.

D/ Materiales: Cuadernillo del alumno/a y pizarra

ACTIVIDAD 3: MIS INTERESES

Uno de los aspectos fundamentales del conocimiento de sí mismo en relación con la futura ocupación es el de los **intereses profesionales**. En esta actividad se realizará de forma sencilla una exploración de los intereses del alumnado que lo acercan junto a las habilidades que posee a un conocimiento más realista y ajustado de sí mismo.

A/Objetivos:

B/Temporalización: 1 sesión

C/Desarrollo de la sesión:

1º Se recordará lo trabajado en la actividad anterior: “Las aptitudes y habilidades: qué es lo que mejor hacemos” y ahora vamos a ver lo que más nos gusta hacer, aunque no lo hagamos bien, estemos aprendiendo a hacerlo.... Se trata igualmente, de rellenar el cuestionario (actividad 3.1). En él se enumeran diversas actividades y ocupaciones. Tienen que expresar sus gustos en cada una de ellas marcando, en cada línea, un valor cualitativo: me gusta muy poco, regular o mucho.

Además de las expuestas, dejan espacio para 5 actividades más que el alumno puede añadir y que no aparecen entre las anteriores (actividad 3.2).

2º Una vez rellenado, se dice que completen la actividad 3.3. Se trata de poner por orden de preferencia las tres actividades de todas las anteriores que más le gusta realizar.

3º Por último, la actividad 3.4. es una reflexión sobre el futuro, conectando los gustos con actividades y profesiones. Se trata de que el alumno reflexione sobre la viabilidad de sus intereses y como puede conectarlos con un futuro trabajo, ya que si trabajamos en lo que nos gusta hacer, seremos más felices.

4º Opcionalmente se puede pedir a la clase que comente, si ha sido fácil o difícil hacer esta actividad y si alguno quiere, puede comentar o leer lo que escrito en la actividad 3.4.

D/Materiales: Cuadernillo del alumno/a

ACTIVIDAD 4: MI HISTORIAL ACADÉMICO

A/Objetivos:

- Descubrir aquellas áreas o materias de mejor o peor rendimiento para tenerlo en cuenta en su futura elección de estudios.
- Analizar la repercusión del rendimiento en las áreas en los distintos campos profesionales.
- Ayudar al alumno a establecer su itinerario académico personal de acuerdo con los requisitos y condicionamientos de sus pretensiones de futuro.

B/Temporalización: 1 sesión

C/Desarrollo de la sesión:

1º Introducir la actividad, recordando que hemos hablado y reflexionado sobre las habilidades y aptitudes, después sobre nuestros intereses y gustos y ahora por último, hablaremos sobre nuestra trayectoria escolar, como tercer punto importante a tener en cuenta a la hora de tomar decisiones sobre nuestro futuro.

Deberemos aclarar que las calificaciones en una materia concreta no sólo dependen de las aptitudes y habilidades que se tengan. Tan importante o más es el

tiempo que se dedica a estudiar cada asignatura es decir, el esfuerzo. No sirve de nada que se tenga unas grandes aptitudes si luego no dedicas tiempo al estudio.

2º Rellenar individualmente los diferentes apartados. Para comprobar en qué medida se relacionan los resultados académicos con el esfuerzo es necesario que reflexione y exponga sinceramente las razones que aparecen el primer cuadro de la actividad 4.1. (Aproximadamente 30 min.).

3º Se podrá hacer una puesta en común sobre lo escrito, analizando qué asignaturas son las más difíciles para la mayoría del alumnado y porqué, cuáles son las más fáciles, o las que más gustan... destacando la importancia de cada una en nuestra formación integral como personas.

D/ Materiales: Cuadernillo del alumno/a

ACTIVIDAD 5: CONCLUSIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL

Esta última actividad, tratará de integrar toda la información que el alumno/a ha ido obteniendo a través de los diferentes cuestionarios, para poder así reflexionar sobre qué estudios futuros son los mejores para conseguir sus metas.

Esta última actividad, es introductoria para el desarrollo de los bloques 4 y 5, ya que da respuesta a cómo es posible ir consiguiendo lo proyectado en el futuro a través de pequeñas metas, la primera: acceder a la ESO.

A/Objetivos:

- Aproximar al alumno en su disposición frente al hecho educativo.
- Hacerse una idea sobre su futuro como estudiante.
- Analizar el conjunto de todos los resultados obtenidos en las sesiones anteriores.

B/Temporalización: 1 sesión

C/Desarrollo de la sesión:

1º Introduciremos el tema a los alumnos/as: les comentaremos que en ésta sesión vamos a reunificar todos los datos que han ido obteniendo en las distintas sesiones.

2º Cada alumno/a realiza el trasvase de información (10 min).

3º Se explicará el último apartado, ya que se trata de reflexionar con todos los datos obtenidos sobre qué estudios futuros podemos realizar.

4º Se realizará puesta en común y se abrirá el debate entre lo que debe pesar más en una decisión como la de elegir futuros estudios.

- Los gustos/intereses.
- Las habilidades y aptitudes.
- El historial académico.
- Sin olvidar, las situaciones personales y familiares de cada uno.

D/Materiales: Cuadernillo del alumno/a

ANEXO SOBRE LA ADOLESCENCIA (Material complementario y opcional):

1. PUBERTAD Y ADOLESCENCIA

Llamamos **pubertad** al conjunto de cambios físicos que a lo largo de la segunda década de la vida transforman el cuerpo infantil en cuerpo adulto con capacidad para la reproducción. Por **adolescencia** entendemos la etapa que se extiende desde aproximadamente los 12-13 años hasta el final de la segunda década de la vida, un periodo psicosociológico caracterizado por la transición entre la infancia y la adultez.

Es evidente que la pubertad, como hecho biológico, constituye un fenómeno universal, sujeto a un calendario madurativo común. La adolescencia, por el contrario, como fenómeno psicosociológico, no necesariamente tiene un carácter universal ni tampoco adopta en todas las culturas las mismas características, estando además sujeta a variaciones históricas que nos permiten afirmar que la adolescencia, tal como la conocemos, es un fenómeno reciente, producto del siglo XX.

Actualmente y en el marco de la cultura occidental, algunas de **las señas de identidad de los adolescentes** son la permanencia en el sistema escolar o en algún otro contexto de aprendizaje o a la búsqueda de un empleo estable; la dependencia paterna; la transición de un sistema de apego centrado en la familia a un sistema de apego centrado en el grupo de iguales o en una persona del otro sexo; el sentimiento de pertenencia a una cultura de edad (la cultura adolescente) que se caracteriza por tener sus propias modas y hábitos, su propio estilo de vida, su propios valores y, en fin, por tener preocupaciones e inquietudes que no son ya las de la infancia, pero que no coinciden todavía con las de los adultos.

Este tipo de adolescencia que acabamos de describir no ha existido siempre o, al menos, no ha existido con estos rasgos. Hasta finales del siglo XIX, los niños se incorporaban al mundo del trabajo en algún momento entre los 7 años y los comienzos de la pubertad, accediendo al status de adultos a una edad temprana, por lo que no existía una cultura adolescente, ni la adolescencia es percibida como un estadio particular del desarrollo.

Son los cambios sociales, desde finales del siglo XIX, los que dan lugar a la consideración de la adolescencia como una etapa diferenciada. En gran medida como consecuencia de la Revolución Industrial y, posteriormente, de la extensión de la escolarización obligatoria, tiene lugar un progresivo retraso de la incorporación al trabajo de los jóvenes y, por tanto, de la incorporación al estatus adulto, formándose como consecuencia un grupo nuevo que, como ya hemos indicado, desarrolla sus propios hábitos y se enfrenta a problemas peculiares.

2. TEORÍAS DE LA ADOLESCENCIA

Paralelamente a esta "aparición" de la adolescencia hacia finales del siglo XIX, cabe decir que este periodo no es considerado como objeto de estudio hasta entrado ya el siglo XX.

La obra publicada por **Stanley Hall** en 1904, no sólo tiene el interés de ser la primera obra importante sobre la adolescencia, sino que además crea una teoría sobre esta etapa de la vida que ha influido notablemente sobre las conceptualizaciones posteriores.

Basándose en las ideas evolucionistas, que suponen que el desarrollo ontogénico es una repetición del desarrollo filogenético de la especie, Hall considera la adolescencia como una etapa de transición con grandes conflictos, como un periodo de *tormenta y drama*.

Esta visión de la adolescencia como etapa especialmente conflictiva es reforzada por las formulaciones psicoanalíticas de **Freud**, que considera este periodo sujeto a grandes tensiones como consecuencia de la reactualización de los conflictos infantiles acallados durante el periodo de latencia.

Frente a esta teoría, las investigaciones realizadas desde la perspectiva de la antropología cultural por **Margaret Mead** en Samoa (1928) presentaron la adolescencia como una transición fácil y exenta de problemas. Ello llevó a pensar en la adolescencia como un fenómeno cultural, cuyo carácter depende de las experiencias que cada cultura aporta a sus miembros jóvenes. En la misma línea, los estudios realizados desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje social de **Bandura**, enfatizan el papel de los aprendizajes que se realizan en el contexto social y la importancia de los aprendizajes infantiles en el ajuste posterior del adolescente, contribuyendo por tanto a desmitificar el carácter universal de la adolescencia.

Nos situamos pues ante dos descripciones aparentemente irreconciliables acerca de un mismo fenómeno: una que habla de conflicto y drama como elementos caracterizadores de la adolescencia y otra que enfatiza el carácter cultural y socialmente determinado de la forma en que se vive este periodo.

En la línea de las aportaciones de la antropología cultural, ha existido en los últimos años una tendencia a adoptar una postura opuesta a la convencional, que describe la adolescencia como una época especialmente agitada, llegándose a afirmar que la adolescencia no es fundamentalmente una época de tensiones. No obstante, existen datos incuestionables que tienen que ver con abandonos escolares, suicidios o tentativas de suicidio, embarazos precoces no deseados, importantes dificultades de ajuste familiar,... que contradicen esta última visión, excesivamente optimista de la adolescencia.

Para reconciliar ambas teorías es probable que tengamos que hablar, mas que de adolescencia, de adolescentes, ya que ambas presentan aspectos que, aunque aparentemente contradictorios, contribuyen a explicar la amplia diversidad de lo que ocurre en esta etapa, en parte como consecuencia de la diversidad de historias evolutivas previas y experiencias durante la adolescencia. En base a las evidencias disponibles es posible afirmar que el adolescente turbulento y problemático existe, pero no es el tipo predominante, sino que se representa aproximadamente a un 11 % de los adolescentes, mientras que un 57% de los jóvenes tienen una transición positiva y saludable y un 32% presentan dificultades intermitentes y situacionales.

En esta línea de reconciliación entre las dos teorías que hemos venido describiendo, **Coleman** sugiere con su **teoría focal** que la adolescencia plantea problemas específicos, pero que estos no se plantean todos a la vez, sino de manera sucesiva, lo que permite, al menos a la mayoría de los adolescentes, irlos abordando de forma secuencial.

En cualquier caso, hay que decir que actualmente, en nuestro medio cultural, las cosas se plantean de forma que poco contribuyen a facilitar la transición de los jóvenes hacia la vida adulta. La dificultad para acceder al mundo laboral, la prolongación de la escolaridad, el coste de la vida,... retrasan cada vez más la incorporación de los adolescentes al estatus de adulto, de modo que cada vez con mayor frecuencia encontramos personas física y psicológicamente adultas, pero que siguen siendo socialmente no adultas. Esta prolongación artificial del estatus social infantil (dependencia de los padres, asistencia prolongada a centros educativos, imposibilidad para formar una unidad familiar propia, ...) ayuda poco al desarrollo del adolescente que, como veremos, tiene como una de las metas fundamentales el desarrollo de una nueva identidad, que ha de lograr en parte mediante el desempeño de nuevos roles y adquiriendo el estatus social de sujeto adulto.

3. CAMBIOS EN LA PUBERTAD Y ADOLESCENCIA

Como afirma **Fierro (1990)** el desarrollo en la infancia y la adolescencia tiene un carácter, por lo menos y hasta cierto punto, integrado. No obstante, con fines analíticos, parece conveniente establecer diversos ámbitos de análisis, sin perder de vista que los distintos procesos, en la realidad del individuo, se encuentran estrechamente imbricados unos con otros, siendo sólo separables en el análisis de nuestros conceptos.

3.1. Cambios físicos

Antes hemos definido la pubertad como el conjunto de cambios físicos que transforman el cuerpo infantil en adulto con capacidad para la reproducción. Este proceso de transformación física supone básicamente un brusco crecimiento corporal, la maduración de los caracteres sexuales primarios que capacitan para la reproducción y la aparición de los caracteres sexuales secundarios, y es puesto en marcha por una serie de mecanismos hormonales que desencadenan los cambios físicos citados siguiendo una secuencia bastante fija.

El proceso de transformación física en la pubertad está sometido a un patrón diferencial para chicos y chicas, tanto por los cambios que tienen lugar como por el momento en que se producen. Respecto a las **diferencias cronológicas**, por término medio, en los chicos comienzan los cambios hacia los 12-13 años y terminan hacia los 16-18, mientras que en las chicas comienzan por término medio hacia los 10-11 años y acaban hacia los 14-16. Existen, por tanto, diferencias en cuanto a la curva madurativa de ambos sexos, más prematura en las chicas, siendo un aspecto que habrá de ser tenido en cuenta desde el punto de vista educativo.

Al margen de las edades indicadas como promedio, existe una gran **heterogeneidad interindividual** en cuanto al momento en que tienen lugar los cambios puberales. Las causas por las que la maduración ocurre más tarde o más temprano son diversas y parece que están implicados tanto factores genéticos como ambientales. Sin embargo lo que más no interesa de esta cuestión es el impacto psicológico que puede tener el madurar tardía o precozmente. Estos efectos varían según el sexo del adolescente.

En el caso de los **chicos** la **maduración precoz** es frecuentemente bien recibida ya que le permite destacar entre el grupo de iguales por aspectos relacionados con la superioridad física que son valorados por los adolescentes. Sin embargo, socialmente puede verse presionado a comportarse de acuerdo con su madurez física sin que su madurez psicológica se lo permita lo que puede dar lugar a tensiones y sentimientos de incompetencia. La **maduración tardía** por el contrario, puede producir por sí misma sentimientos de inseguridad e inferioridad en el adolescente. Además, el hecho de que socialmente se espere de él un comportamiento más infantil que el que realmente es capaz de producir de acuerdo con su madurez psicológica puede dar lugar a tensiones con los adultos.

En el caso de las **chicas** la **maduración precoz** no suele ser tan bien recibida por la adolescente, que puede incluso tratar de ocultar sus signos más evidentes, tener miedo a llamar excesivamente la atención o a crecer o engordar demasiado. Además, como consecuencia de su desarrollo físico, la chica que madura precozmente puede verse presionada por chicos mayores para establecer un tipo de relaciones para las que aun no está capacitada. La **maduración tardía** en las chicas, por el contrario, no parece causar mayores problemas, ya que dada la diferencia de edad que se da en la maduración entre ambos sexos, la chica que madura tardíamente suele hacerlo a la misma edad que los chicos promedio.

Estas diferencias que acabamos de comentar están avalados por la investigación y además parecen bastante razonables, Sin embargo, hay que decir que la investigación en este terreno es escasa y además adolece de ciertos problemas metodológicos. Por otra parte, parece que los efectos de estas diferencias tienen un impacto relativo a largo plazo, estando más determinada la forma en que los chicos viven su adolescencia y realizan la transición a la vida adulta por factores como la historia evolutiva anterior, las relaciones con los adultos e iguales significativos o el éxito-fracaso académicos.

3.2. Cambios en la personalidad

Desde el punto de vista psicológico, la adolescencia puede ser descrita como un periodo de transición de la infancia a la adultez, en el que tiene lugar tanto una recapitulación de la experiencia acumulada hasta el momento, como una preparación para la edad adulta. En este proceso, determinados temas vitales como puedan ser la propia identidad, la sexualidad, el grupo de amigos, los valores, la experimentación de nuevos roles, etc. pasan a hacerse preponderantes. A continuación nos referimos a algunos de ellos.

3.2.1. Identidad personal

Es uno de los temas que adquiere mayor importancia en la personalidad adolescente, entendida como un **núcleo de la persona** que, en alguna medida, está presente en la conciencia del sujeto en forma de representaciones sobre sí mismo, proyectos y expectativas de futuro, coordinación de las propias experiencias y presentación de sí ante los demás.

Para **Erikson (1968)** la adolescencia es un momento clave y también crítico en la formación de la identidad. Tanto antes como después hay etapas que contribuyen a la diferenciación de la personalidad y a la génesis de la identidad. Pero, aunque preparada en etapas anteriores y consumada posteriormente, es en la adolescencia cuando el individuo llega a ser capaz de vivir en sociedad y relacionarse con los demás como persona psicossocialmente madura.

En esta etapa, según Erikson, se produce la **crystalización** de la identidad entendida como esclarecimiento; el adolescente trata de definir, del modo más explícito, quién es él mismo, e intenta definirlo a través de todas sus actividades, sus aficiones, sus aspiraciones,... Representa un momento de encrucijada, en el que se recogen las líneas de diferenciación personal de las etapas infantiles, y se prepara la madurez de la vida adulta. Se trata de un proceso de naturaleza psicossocial y contiene importantes ingredientes de naturaleza cognitiva: el adolescente se observa y se juzga a sí mismo a la luz de cómo percibe que le juzgan los demás, se compara con ellos, y se contrasta también con criterios de valor para él significativos. Todos estos juicios, por lo demás, pueden permanecer implícitos, no siempre conscientes, y son juicios con inevitables connotaciones afectivas.

En la medida en que la identidad implica una integración no fácil, Erikson cree que el adolescente, a veces, necesita de una “**moratoria social**” para llegar a integrar los distintos elementos de identificación e identidad atribuidos por otras personas y adquiridos por el propio sujeto en fases anteriores de su desarrollo. Aparece así la adolescencia como un período de aplazamiento a la espera de una madurez, una espera activa, de preparación.

Por otra parte, **no siempre consigue el adolescente una identidad lograda**. Así, **Marcia (1980)** define cuatro tipos de identidad que pueden aparecer en la adolescencia:

- a) **Confusión de la identidad:** típica de los adolescentes y jóvenes que permanecen indecisos sin llegar a situarse en una dirección ideológica o vocacional. Si hay crisis es imprecisa y no está bien resuelta.
- b) **Moratoria o aplazamiento:** es un estado en que los adolescentes no pueden hacerse con una identidad personal estable, ya que están en continua crisis con conflictos sobre valores y orientación profesional.
- c) **Hipoteca:** es el caso de aquellos adolescentes con una identidad adaptada, pero que no está basada en su propia elección sino que está impuesta por figuras externas, normalmente los padres.
- d) **Realización lograda de la propia identidad:** el adolescente, tras períodos de crisis y de opciones, encuentra su proyecto vital definido.

Cabe decir que los individuos que establecen mejor su identidad estarán más adaptados a las situaciones sociales, con una confianza mayor en ellos mismos y más facilidades para relacionarse con los demás, pero, en sentido estricto, la identidad no se termina de forjar nunca definitivamente y pueden acontecer otras crisis de identidad en la edad adulta.

3.2.2. Concepto de sí mismo

Es uno de los elementos que constituye la identidad personal, y según algunos autores, como **Rogers (1961)**, es, incluso, el elemento central, con un papel esencial en la constitución de la personalidad, en su integración y en el ajuste al medio.

El concepto de sí mismo constituye en realidad un conjunto de conceptos, de representaciones, de juicios descriptivos y valorativos acerca del propio sujeto, bajo distintos aspectos como son el propio cuerpo, el propio comportamiento y la propia situación y relaciones sociales, que nos llevan a distinguir entre un autoconcepto corporal, psíquico y social.

En relación al **autoconcepto corporal**, aunque la propia imagen corporal se halla establecida mucho antes de la adolescencia, los cambios puberales a los que antes nos referimos obligan al adolescente a revisar y rehacer la imagen del propio cuerpo. Es la adolescencia, por otra parte, una de las etapas, al menos en nuestra cultura, en la que más atento se está al propio cuerpo, a sus características y desarrollo y a sus semejanzas y diferencias respecto al cuerpo de los demás, constituyendo uno de los aspectos más importantes del autoconcepto en estas edades y, en consecuencia, también de la autoestima. Actualmente son muchos los adolescentes que expresan descontento acerca de sus rasgos físicos y la mayoría desearía cambiar alguno de ellos. Es probable que este fenómeno pueda ser puesto en relación con la fuerte presencia a nivel social de una serie de estereotipos de belleza respecto a los cuales se va a valorar el adolescente, con el consiguiente perjuicio para aquellos adolescentes cuya imagen no coincida con los estereotipos valorados.

A pesar de la importancia en la adolescencia del concepto de sí mismo corporal, en realidad toda la representación de sí mismo (corporal, psicológica y social) pasa a constituir en la adolescencia un tema fundamental. El adolescente tiene una enorme necesidad de reconocimiento por parte de otros, necesita ver reconocida y aceptada su identidad por las personas que son significativas para él, tanto adultos como compañeros. Es este reconocimiento y aceptación lo que asegura un concepto positivo de sí mismo.

3.2.3. El egocentrismo en la adolescencia

Aunque proveniente del ámbito de estudio del desarrollo cognitivo, el concepto de egocentrismo en la adolescencia tiene importantes implicaciones en el ámbito de la personalidad.

En la adolescencia el **egocentrismo** se configuraría, por un lado, como una incapacidad para apreciar con realismo las posibilidades de aplicación de las teorías que se conciben y, por otro, como un exceso de

confianza en el poder de las ideas como elemento transformador de la realidad. Es una cierta incapacidad para entender y admitir las posiciones contrarias a las suyas, ya sean de sus compañeros o de los adultos.

Elkind (Carretero, 1986) se ha ocupado de algunos aspectos del egocentrismo adolescente, intentando con ello, acercar los aspectos cognitivos y afectivos. Según este autor, sus capacidades intelectuales permiten al adolescente concebir distintas perspectivas ante una situación, pero su egocentrismo le hará percibir la suya propia con una importancia desmesurada. De ahí que se produzca una circunstancia paradójica, su constante preocupación por lo que los demás piensan de él, que le puede llevar a llevar a cabo acciones con la mira puesta en lo que los demás piensan de él. Es lo que denomina **audiencia imaginaria**.

Este mismo autor, plantea que en la adolescencia se da también la **fábula personal** o creencia de los adolescentes en que sus experiencias, tanto positivas como negativas, son únicas y en cierto modo incomprensibles e incommunicables para otras personas. Ello permite entender la tendencia del adolescente a sentirse incomprendido y a pensar que le ocurren cosas especiales.

Tanto la audiencia imaginaria como la fábula personal son fenómenos característicos de la adolescencia temprana. Por lo tanto, su aparición tiene lugar hacia los 11-12 años, desapareciendo hacia los 14-15 años en relación con los avances en lo cognitivo y lo social.

3.2.4. Conducta sexual

El comportamiento sexual representa un ámbito en el que suele llegar a manifestarse con la mayor claridad el carácter problemático de la adolescencia como edad de transición. Por primera vez el cuerpo alcanza la madurez sexual y la gama de posibilidades que esto genera.

En todos los tiempos y sociedades, la adolescencia parece haber sido una etapa de particular actividad sexual, aunque variando de unas épocas y sociedades a otras los modos de ejercer esa sexualidad.

Centrándonos en nuestro contexto sociocultural más próximo, cabe señalar algunas **características** del comportamiento sexual adolescente:

- a) Se han liberalizado las relaciones eróticas y sexuales entre adolescentes.
- b) Han aumentado las prácticas masturbatorias entre adolescentes, o bien existen menos inconvenientes en declararlo.
- c) Se incrementa el número de relaciones prematrimoniales en la juventud, independientemente de las variables clase social y sexo.
- d) Tiende a equipararse el porcentaje de mujeres con experiencias sexuales prematrimoniales al de los varones.
- e) La práctica sexual más característica de la adolescencia es la caricia íntima, sin llegar al coito.
- f) La actividad sexual de los adolescentes se suele producir en el contexto de la cita.

3.3. DESARROLLO COGNITIVO O INTELECTUAL:

Piaget describe el estadio de las operaciones formales que aparece a partir de los doce años aproximadamente como aquel pensamiento que permite al sujeto adentrarse en el mundo de lo hipotético.

Según **Carretero (1986)** los rasgos característicos del estadio de las operaciones formales pueden resumirse en dos grupos:

a) Características funcionales: rasgos generales del pensamiento formal que representan formas, enfoques y estrategias para abordar los problemas.

b) Características formales o estructurales: son las estructuras lógico-matemáticas que Piaget utiliza para formalizar el pensamiento de los sujetos ante las tareas.

Características funcionales

a) La realidad es concebida como un subconjunto de lo posible.

Mientras que el niño de las operaciones concretas se limita a pensar sobre los elementos de un problema tal y como se le presenta, se plantea solo los datos reales, el individuo del pensamiento formal, ante un

problema, no solo tiene en cuenta los datos reales presentes, sino que además prevé todas las situaciones y relaciones causales posibles entre sus elementos. Estas relaciones, son analizadas de manera lógica por el sujeto de este estadio, tratando posteriormente de contrastarlas con la realidad a través de la experimentación.

Esta capacidad de dejar de depender de lo real en sus razonamientos le permite comprender fenómenos y acontecimientos que se encuentran alejados ya sea en el espacio o el tiempo (comprensión de otras culturas y de otras épocas históricas).

b) Carácter hipotético-deductivo

Frente al carácter empírico-inductivo del estadio concreto, las operaciones formales son de **naturaleza hipotético-deductiva**. Aunque antes de la adolescencia los sujetos son capaces de un cierto pensamiento abstracto, en la adolescencia esas abstracciones o teorías cobran la forma de hipótesis, es decir, se utiliza una estrategia que consiste en formular un conjunto de explicaciones posibles y, posteriormente, someterlas a prueba para comprobar su confirmación empírica. Además, la capacidad de comprobación del sujeto del pensamiento formal no se reduce a una o dos hipótesis, sino que pueden llevar a cabo varias simultánea o sucesivamente.

En la comprobación de hipótesis, ocupa un lugar central la adquisición del llamado **esquema de control de variables**, uno de los aspectos básicos de la metodología científica, que consiste en la variación sistemática y secuencial de cada una de las variables implicadas dejando constantes las demás para poder concluir con certeza cuales son la variables que influyen en los resultados.

Esta capacidad está relacionada con otro de los logros de esta etapa como es la posibilidad de realizar todas las combinaciones posibles de varios elementos de un conjunto siguiendo un procedimiento sistemático.

c) Carácter proposicional

Razonar sobre lo posible exige la utilización de proposiciones verbales que permitan hablar sobre situaciones no presentes, de forma que los sujetos de este estadio se sirven de estas proposiciones verbales como medio de expresar sus hipótesis, razonamientos y resultados. El lenguaje tiene en este sentido un papel clave.

Otros presupuestos piagetianos

- **Tiene un carácter universal**, todos los adolescentes con niveles normales de escolarización alcanzan el estadio de las operaciones formales entre los 11-12 años y lo consolidan entre los 14-15.
- **Es uniforme y homogéneo**, es decir, constituye un sistema de conjunto, por lo que el adolescente accede al mismo tiempo al dominio de todos los esquemas operacionales formales.
- **Responde a las relaciones entre objetos antes que a sus contenidos**, es decir, que la actuación del sujeto estará influida no por el contenido de las tareas, sino por la complejidad de sus relaciones lógicas.
- **El estadio de las operaciones formales es el último del desarrollo intelectual**, es decir, que los adolescentes adquieren el pensamiento característico de los adultos.

Si este conjunto de afirmaciones fuese cierto, tendría claras implicaciones educativas en el sentido de que la enseñanza debería atender prioritariamente a la adquisición de métodos de trabajo concediendo escasa importancia a los contenidos escolares en sí mismos. Sin embargo, las investigaciones desarrolladas posteriormente muestran que el pensamiento formal no se adquiere tan fácilmente ni de forma tan homogénea como predijeron Piaget e Inhelder por lo que no parece conveniente restar importancia a los contenidos escolares.

Si bien existía un acuerdo general en que en la adolescencia se va adquiriendo paulatinamente un tipo de pensamiento cuyas características se asemejan a las del pensamiento formal, existía un desacuerdo claro respecto a algunos de los supuestos anteriores. Los puntos principales de **desacuerdo** fueron los siguientes:

- El porcentaje de adolescentes y adultos que alcanzaban claramente el pensamiento formal rondaba el 50%, lo que lleva a concluir que el pensamiento formal **no parece tener el carácter universal** que se suponía.

- No todas las tareas formales presentaban la misma dificultad lo que puso de manifiesto que el pensamiento formal no constituye una **estructura de conjunto**.
- El **contenido de las tareas resultó decisivo** a la hora de resolverlas, es decir, dos tareas con idéntica estructura y distinto contenido ofrecían distinta dificultad.
- En otro tipo de investigaciones desarrolladas más recientemente se plantea la existencia de otros modos de pensamiento más allá del pensamiento formal que se han agrupado bajo la denominación de **pensamiento postformal**, caracterizado por la posesión de un conocimiento relativo que acepta la contradicción como un aspecto de la realidad y que concibe un sistema más abierto de pensamiento en el que se incluyen aspectos sociales y más pragmáticos que los representados por los aspectos físicos y lógico matemáticos del pensamiento formal.

NUEVAS PERSPECTIVAS SOBRE EL PENSAMIENTO FORMAL

Ante estas cuestiones, **Piaget** introdujo una serie de **modificaciones** en sus planteamientos acerca del estadio de las operaciones formales:

1. Retraso en la **edad de adquisición** del pensamiento formal al que todos los sujetos normales accederían entre los 15-20 años.
2. La construcción de este tipo de pensamiento está condicionada a que el **medio social y la experiencia previa** proporcionen los elementos cognitivos y las incitaciones intelectuales necesarias.
3. El acceso a las operaciones formales en las distintas áreas de contenido depende de las **aptitudes y especializaciones profesionales**, es decir, no existe la misma facilidad de utilización de las estructuras formales en todos los casos, de forma que en los casos en que la situación no corresponda a las aptitudes o intereses del sujeto, puede ocurrir que el sujeto utilice un razonamiento característico del estadio anterior, mientras que cuando se enfrenta a tareas que están dentro de su especialidad o dominio opere formalmente.

Tras estos cambios, algunos de los aspectos más discutidos acerca del pensamiento formal pierden parte de la conflictividad que habían suscitado aunque **no desaparecen las dificultades**.

Si bien la edad deja de tener la importancia que se le había concedido en principio, se sigue planteando el problema de que una gran cantidad de adultos no utiliza plenamente la estructura formal del pensamiento, lo que junto con el segundo aspecto que hemos mencionado, la influencia del medio social y la experiencia previa, limita mucho la **universalidad** que se había supuesto al estadio de las operaciones formales.

Sin embargo, el aspecto más discutido ha sido el referente a la **falta de homogeneidad** que presentaría este periodo, ya que ello nos lleva a plantearnos si nos situamos ante un nuevo estadio evolutivo o ante un conjunto de habilidades que cada individuo posee en distinta medida.

Estos planteamientos han dado lugar a **nuevas orientaciones** dentro del estudio del pensamiento formal. Un grupo de estos trabajos ha llegado a la conclusión de que el supuesto déficit en las operaciones formales de los adolescentes y adultos debe analizarse bajo la distinción competencia-actuación.

Desde este punto de vista, muchos adolescentes y adultos no logran aplicar todos sus recursos o habilidades intelectuales (competencia) cuando se enfrentan a un problema o una tarea escolar, por lo que su rendimiento final (actuación) puede situarse por debajo de sus posibilidades.

Esta concepción interpreta que los fallos en la utilización del pensamiento formal non son debidos a que los sujetos sean incapaces de utilizarlo en absoluto, sino que estos fallos o limitaciones están en función de determinadas variables, ya sean de la tarea (modo de presentación, demandas específicas de la tarea, contenido de la misma) o personales (estilo cognitivo, y características socioculturales).

Influencia cultural y medio familiar

Las investigaciones en este terreno se han centrado en tres áreas diferenciadas:

- El nivel educativo y cultural juega un papel decisivo en la adquisición del pensamiento formal. Concretamente los datos muestran que, para alcanzar este estadio, es indispensable conseguir un nivel educativo y cultural similar al de las clases medias de los países desarrollados.

- La mayoría de los sujetos con un avanzado nivel de pensamiento formal tenían padres que se ocupaban activamente de su educación y que les animaban a tener sus propias opiniones y puntos de vista y a establecer relaciones entre enseñanza y vida cotidiana.
- En culturas no occidentales no aparecen prácticamente formas de pensamiento formal y que la escolarización parece ser un factor necesario, aunque no suficiente, para acceder al mismo. Asimismo se pone de manifiesto que podemos encontrar formas de pensamiento formal en otras culturas cuando las tareas que deben desempeñar los sujetos tienen contenidos que les resultan familiares.

El papel del contenido y los conocimientos previos

Un mismo sujeto puede o no operar con formas de pensamiento formal adecuadas a la situación dependiendo de la familiaridad que tenga con el contenido de la tarea.

Sin embargo no siempre la familiaridad constituye un facilitador del pensamiento formal, en ocasiones la experiencia previa obstaculiza el funcionamiento de las operaciones formales. Cuando los contenidos previos que posee el sujeto presentan ideas equivocadas suelen llevar a errores en la solución de la tarea. Por otra parte, ante la cuestión de la dificultad para modificar los contenidos ya establecidos, la psicología cognitiva actual plantea que el conocimiento se rige más por criterios pragmáticos que lógicos y parece ser que una de las características de las concepciones espontáneas es su alto poder predictivo en la vida cotidiana, lo que hace difícil su modificación (**Pozo y Carretero, 1987**).

La influencia de los estilos cognitivos

Existen diferencias en cuanto a la forma en que los sujetos procesan la información, influyendo entre otras variables el estilo cognitivo y, más concretamente, la dependencia-independencia de campo definida como la capacidad de procesar información con autonomía con respecto al campo perceptivo externo. Los sujetos independientes de campo parecen tener ventajas cuando se enfrentan a tareas que exigen operaciones formales, especialmente aquellas que requieren el control sistemático de variables.

Lenguaje y pensamiento formal

Como ya hemos comentados, el pensamiento formal tiene un marcado carácter proposicional, por lo que el lenguaje debería tener un papel fundamental en su desarrollo, ya que los sujetos utilizan las proposiciones formales para expresar sus hipótesis, razonamientos y resultados.

Se ha estudiado directamente la relación entre pensamiento y lenguaje evaluando los niveles lingüísticos y de desarrollo cognitivo. Los resultados indican que el lenguaje tiene una gran importancia en la adquisición y desarrollo del pensamiento formal, aunque no existe una teoría clara y precisa que explique dicha relación.

Las habilidades intelectuales desde el enfoque cognitivo

El planteamiento de fondo que subyace a la concepción piagetiana sobre el pensamiento formal es la existencia de una serie de habilidades generales de pensamiento que se logran como resultado del desarrollo cognitivo.

Frente a este planteamiento, los resultados obtenidos en las investigaciones sobre sujetos novatos y expertos en una determinada materia parecen indicar la existencia de habilidades específicas de dominio que deberían ser adquiridas para lograr la comprensión y el aprendizaje de cada materia. Igualmente los últimos avances teóricos sobre la adquisición y desarrollo de habilidades intelectuales desde la perspectiva del procesamiento de la información ponen también de manifiesto la existencia de habilidades específicas de dominio. **Stenberg (1988)** distingue distintos componentes en el procesamiento de la información: metacomponentes, componentes de ejecución, componentes de adquisición del conocimiento, componentes de retención y componentes de transferencia. Los **componentes de adquisición de conocimientos** estarían implicados en el aprendizaje de nueva información y en su almacenamiento en la memoria. Los tres componentes de esta categoría serían la codificación selectiva de la información, es decir, la selección de información relevante para la solución de la tarea propuesta frente a la irrelevante, la combinación selectiva de la información, mediante la cual el individuo trata de dotar de la máxima coherencia y corrección a la información que previamente ha seleccionado, y la comparación selectiva, mediante la que la información que se ha codificado y se ha seleccionado como coherente y correcta se

pone en relación con el conocimiento previo del sujeto, permitiendo de este modo la modificación y el enriquecimiento de las estructuras de conocimiento del sujeto.

Lo que esta perspectiva pone de manifiesto es que el desarrollo de habilidades intelectuales se debe a que las habilidades generales y específicas de dominio parecen interactuar, facilitando o posibilitando la transferencia de esas habilidades de unos dominios a otros y el desarrollo de habilidades metacognitivas.

3.4. Cambios sociales

3.4.1. La emancipación de la familia

Durante la adolescencia se debilita considerablemente la referencia a la familia, produciéndose la emancipación respecto a ésta como parte del proceso de autonomía personal, lo que sin duda es el rasgo más destacado de la nueva situación social del adolescente.

A este respecto, existe el **tópico** de que la aparición de fuertes conflictos entre el adolescente y sus padres es poco menos que inevitable. Ciertamente un cierto grado de conflicto parece inevitable y obedece a la necesidad del adolescente de redefinir sus posiciones dentro de la familia, pero es posible que la gravedad y frecuencia de ese conflicto haya sido exagerado.

En este sentido, las **prácticas educativas familiares** difieren considerablemente en el grado en que favorecen la autonomía de los hijos al llegar a la adolescencia, de forma que el mayor grado de conflicto y rechazo hacia los padres parece estar relacionados con el establecimiento de modos de disciplina autoritarios y permisivos, mientras que los modelos democráticos se asocian a un mayor grado de aceptación.

El momento de **máxima tensión** suele producirse alrededor de la pubertad, momento en que la relación con la familia se hace más rígida y distante, se deteriora la comunicación y se aumentan las interrupciones de la conducta del adolescente por la intervención de los padres. Más adelante, las relaciones suelen mejorar de forma progresiva, aunque persistiendo la falta de intimidad del joven con sus padres en todo lo relativo a su propia vida.

Por último, hay que decir **que no siempre la adolescencia culmina en el logro de la independencia**. El aplazamiento cada vez mayor del acceso del joven a la condición de adulto y a las responsabilidades sociales que conlleva y las dificultades personales en la adquisición de la propia identidad, pueden alargar considerablemente la ambigua situación de dependencia/independencia que caracteriza a esta edad.

3.4.2. La relación con iguales

Paralelamente a la emancipación de la familia, el adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros, que siguen un **curso típico**. En primer lugar se forman pandillas de un sólo sexo, a menudo con actitudes superficiales de rechazo al sexo opuesto. Más tarde, comienzan a relacionarse y a fusionarse pandillas de distinto sexo formando pandillas mixtas homogéneas. La fase final de las pandillas adolescentes viene dada por la aparición de parejas que finalmente se desligarán del grupo, contribuyendo a su progresiva disolución.

En las **relaciones interpersonales** entre adolescentes encontramos diferencias entre sexos. Por regla general, los chicos suelen desarrollar la intimidad personal de forma más lenta y más tarde que las chicas y al mismo tiempo enfatizan menos los componentes afectivos de la relación destacando aspectos de acción. La intimidad con alguien del otro sexo crece con más precocidad en las chicas que en los chicos, y a medida que se intensifican las relaciones con compañeros de otro sexo, decae algo la relación con los del mismo sexo.

En cualquier caso, el adolescente, a lo largo de toda la etapa, sigue con **una demanda de afecto y cariño** por parte de los padres no menor a la que existe en la infancia, aunque pueda mostrarse esquivo ante las manifestaciones de ese cariño, sobre todo cuando se prodigan con aire paternalista o sobreprotector.

De igual forma, no es cierto que los padres dejen de **influir en el adolescente**, en sus decisiones o género de vida. Ni siquiera la destacada influencia de amigos y compañeros es siempre más intensa que la de los

padres. Cuando no se complementan ambas influencias, las contradicciones entre los valores de grupo y los de la familia suelen afectar a aspectos superficiales como modo de vestir, aficiones y gustos o estilo general de vida, pero no tanto a opciones y valores decisivos, en los que suele tener más peso la influencia de los padres.

3.4.3. El desarrollo moral

El desarrollo moral comprende en realidad **tres tipos de contenido**: los de naturaleza estrictamente **comportamental** o práctica como son la conducta cooperativa, prosocial, de solidaridad, altruista,.. ; los de naturaleza **cognitiva**, referidos al juicio y razonamiento moral y los de **actitudes y valores** que, en algún sentido sirven de enlace entre los anteriores.

En el estudio del desarrollo del **juicio y del razonamiento moral** destacan los modelos de **Piaget**, interesado principalmente en el desarrollo del juicio moral en la infancia, y **Kohlberg**, más centrado en este desarrollo a lo largo de la adolescencia y la edad adulta.

Ambos coinciden en considerar que la evolución del juicio moral se realiza en **una secuencia de estadios** caracterizados como **estructuras de conjunto**, en las que, dado un elemento, forzosamente se dan al mismo tiempo todos los demás; **estructuras universales**, comunes a través de las culturas; **estructuras invariantes** respecto al orden en que se alcanzan, y **jerárquicamente organizadas**, en el sentido de que cada estadio recoge, anula y trasciende a los estadios anteriores.

Tanto para Piaget como para Kohlberg, es propio de la adolescencia, frente a etapas anteriores descritas por la presencia de una moral heterónoma, tener capacidad para llegar a una moral autónoma, que en Piaget está claramente definida en términos de contrato social, y que en Kohlberg en cambio incluye este principio, pero también lo trasciende hacia unos principios de racionalidad y de justicia que sobrepasan el libre acuerdo y compromiso entre iguales.

En cuanto a la **relación entre desarrollo moral y desarrollo cognitivo**, estos autores plantean que el desarrollo cognitivo es una condición necesaria pero no suficiente para acceder a estadios superiores del desarrollo moral. Bajo tal condición, la adquisición de las operaciones formales en la adolescencia permite, pero no garantiza el paso a los niveles superiores del desarrollo moral, a los que muchos adolescentes e incluso adultos no llegan a acceder. Por otra parte, para Kohlberg, los **mecanismos** que contribuyen a la transición a estadios superiores del razonamiento moral son el desequilibrio y la reequilibración cognitiva, por un lado, y la capacidad de colocarse en la perspectiva de los demás por otro.

Para terminar, decir que las teorías de Piaget y Kohlberg tienen la limitación de ceñirse al juicio o razonamiento moral, no abarcando otros aspectos como los que hemos mencionado de conductas morales y adquisición de actitudes y valores.

En relación con este último aspecto, se han propuesto distintos tipos de personalidad adolescente según los valores predominantes. Así, **Havighurst (1975)** propone los siguientes:

- a) **Pragmático**: guiado por una orientación esencialmente práctica y orientado como principales valores a la productividad, responsabilidad, motivación de logro, amistad y familia. Constituiría la mayoría de los jóvenes.
- b) **Vanguardista**: típico de personas animadoras e impulsoras de un cambio social o cultural.
- c) **Marginal**: con el se caracteriza a los individuos que por decisión propia o por marginación social impuesta, quedan fuera de las actitudes y valores dominantes, y por ello, fuera también de la corriente social mayoritaria.

4. IMPLICACIONES EDUCATIVAS

El conocimiento de las características y necesidades de los alumnos en esta etapa ha de servir para adaptar los contenidos y actividades académicas de forma que se adecuen a las mismas.

Una de las primeras cuestiones que han de ser tenidas en cuenta es la **amplia diversidad** que presentan los alumnos en estas edades en cuanto a capacidades, intereses y motivaciones que hacen necesario diseñar estrategias que den respuesta a esta diversidad.

En relación a la **magnitud de los cambios afectivos y psicosociales** que tienen lugar en estas edades, aunque hemos restado dramatismo a la imagen convencional del adolescente, ello no excluye la necesidad de que el adolescente reciba una **permanente orientación personal**, no planteada como un consejo permanente que tienda a dirigir su vida, sino como una verdadera educación afectiva y social que podrá llevarse a cabo tanto a través de la acción tutorial del profesorado como a través del asesoramiento individualizado cuando ello sea necesario.

En cuanto a los **cambios físicos** que tienen lugar en estas edades y dada su repercusión en el **autoconcepto** del adolescente, se habrá de estar atento con objeto de que éste consolide una aceptación positiva de su propio cuerpo. Se trata de favorecer su confianza en las propias habilidades y capacidades físicas y facilitar la comprensión de los cambios y su enjuiciamiento como algo enriquecedor. Por otra parte, es un momento oportuno para facilitarles una adecuada **educación sexual** que les permita disponer de una información objetiva, clara y actualizada tanto en relación a las concepciones de su propio sexo como del sexo opuesto.

En relación al **pensamiento egocéntrico** del adolescente que, como decíamos, le hace difícil la comprensión de las posturas de otras personas, parece conveniente evitar posturas excesivamente dogmáticas, siendo preferible aportarle puntos de vista objetivos, a partir de los cuales razonen y formen una opinión propia.

Es necesario señalar la necesidad de que **los alumnos participen y se impliquen** tanto en las decisiones curriculares como en la elaboración y puesta en vigor de normas de funcionamiento, en primer lugar, porque lo dicho sobre la mayor adecuación de los modelos familiares democráticos es extensible al medio escolar, y en segundo lugar porque estando el adolescente en tránsito hacia la moral autónoma, el establecimiento de normas basadas en el consenso es un aspecto fundamental. La puesta en práctica de este planteamiento supone el aumento del número de actividades de enseñanza-aprendizaje que deben descansar sobre la base de un compromiso de trabajo entre profesor y alumnos y la responsabilidad de unos y otros en relación con su parte correspondiente de la tarea. En este sentido, los proyectos de investigación, los contratos de aprendizaje pactados, ... deberían ser técnicas didácticas de uso cotidiano en el aula en éstos niveles. Por otra parte, las técnicas de dinámica de grupo ha de convertirse en un recurso habitual por parte del profesor en la gestión del aula: organización de trabajos, resolución de conflictos, coevaluación, etc

Finalmente, entendida la adolescencia como una etapa de tránsito hacia la adultez, una parte esencial de ese tránsito es el logro de una **madurez vocacional** que se traduzca en un proyecto personal consistente de inserción a la vida activa, lo cual habrá de ser favorecido mediante el desarrollo de programas adecuados de orientación vocacional en estas edades.

5. **BIBLIOGRAFÍA**

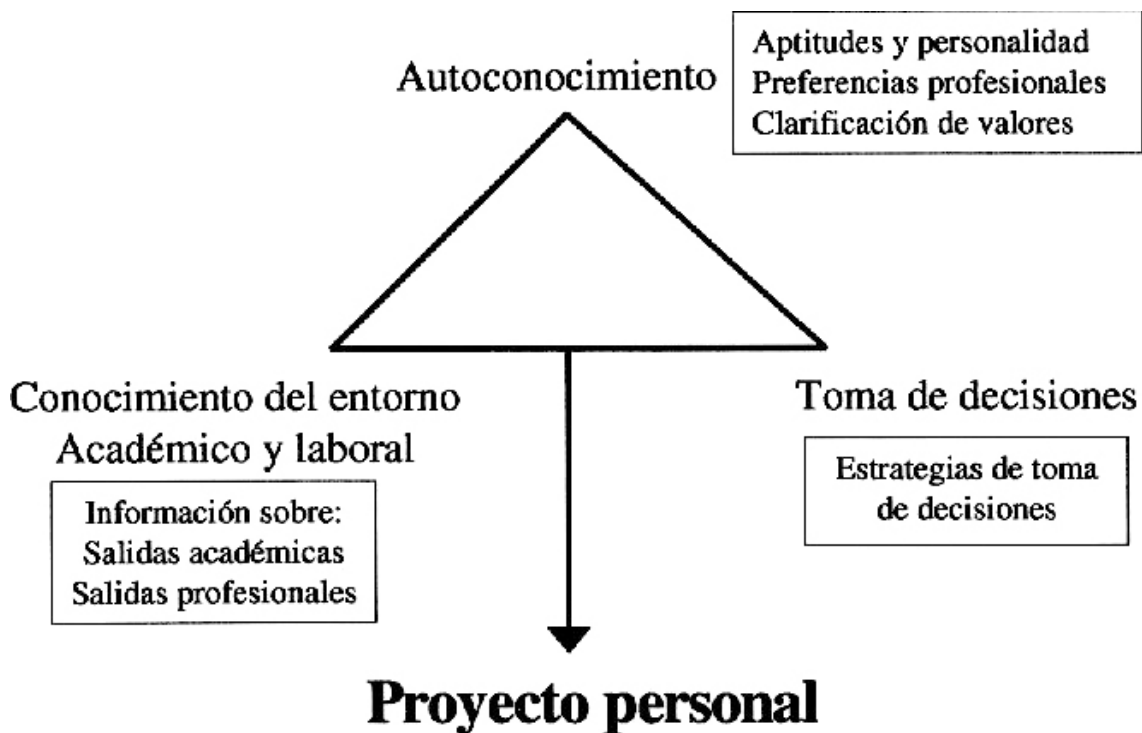
- COLEMAN, J.C. (1985) *Psicología de la adolescencia*. Madrid. Morata
- PALACIOS, J., MARCHESI, A. y COLL, C. (1990) *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid. Alianza
- CARRETERO, M.(1986) *Teorías de la adolescencia*. En CARRETERO, M., PALACIOS, J. y MARCHESI, A. *Psicología evolutiva 3: Adolescencia, adultez y senectud*. Madrid. Alianza.

BLOQUE 5 : TOMA DE DECISIONES

Introducción

La orientación se sustenta en tres pilares. Estos tres pilares conforman los tres vértices de un imaginario triángulo que formaría la acción orientadora en un centro educativo. Estos son:

- Autoconocimiento
- Conocimiento del entorno académico y laboral
- Entrenamiento en toma de decisiones



Es necesario que los tres vértices estén definidos y trabajados en cualquier actuación orientadora, puesto que las otras dos opciones quedarían minimizadas y su valor educativo disminuido.

En el caso del entrenamiento en la toma de decisiones se pretenden dos cuestiones de vital importancia. Por un lado, que el alumno/a conozca la importancia de la decisión como un proceso habitual en la vida cotidiana. Por otra parte, el alumno/a

debe conocer cuáles son los pasos a seguir en dicho proceso, es decir, qué operaciones son necesarias para lograr tomar una decisión adecuada a las circunstancias. El conjunto de operaciones o pasos necesarios para resolver un problema recibe el nombre de "*heurístico*".

En nuestro caso, veremos qué fases son las ideales para tomar una decisión coherente y razonada. No se pretende que el alumno/a memorice el heurístico, sino que solamente lo conozca y lo ensaye. A lo largo de la escolarización en ESO se repetirá dicho modelo de toma de decisiones y se ensayarán continuamente los pasos a dar, por lo que conseguiremos que estos pasos que estamos introduciendo en estas actividades se vayan consolidando y automatizando,. Así estaremos consiguiendo que el proceso de toma de decisiones se implante en el quehacer cotidiano del alumnado en el aula.

La toma de decisiones es así vista como un tipo específico de proceso de resolución de problemas. Esto quiere decir además que este proceso puede ser empleado no solamente en las actividades de tutoría, sino que puede y debe ser generalizado a cualquier otra actividad académica y por ello a cualquier materia, principalmente a matemáticas y a conocimiento del medio. De este modo, el proceso de orientación constituye en sí un proceso de definición y solución de un problema con lo que las capacidades de decisión están imbricadas en las competencias básicas de resolución de problemas.

El tutor debe conocer pues que este bloque constituye un apoyo al resto de competencias de solución de problemas que se trabajan en otras áreas curriculares. Este apoyo, pues, es puntual, por lo que el proceso general de automatización y generalización se debe dar en las áreas curriculares.

Normativa

El decreto 230/2007 por el que se establecen las enseñanzas de Educación Primaria entiende que se deben trabajar todas las competencias en relación con la toma de decisiones:

Tabla-guión del bloque 5

Este quinto bloque contiene tres actividades:

- Toma de decisiones y resolución de problemas.
- Resolución de problemas.
- Entrenamiento en la toma de decisiones.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL	SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN TUTOR/A
ACTIVIDAD 1: "TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS"	-Recoger ideas previas del alumnado -Introducir el proceso de toma de decisiones (TD)	Cuadernillo del alumno/a.	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 2: "RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS"	-Presentar los pasos del modelo de TD -Entrenar en su desarrollo	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 3: "ENTRENAMIENTO EN LA TOMA DE DECISIONES"	-Aplicar el proceso de toma de decisiones en problemas de la vida cotidiana -Relacionar la TD con la entrada en la Etapa de ESO Observación : Este apartado guarda relación con la información sobre la ESO y la optatividad en esta etapa	Cuadernillo del alumno/a	2 sesiones aprox.	

Comenzamos la actividad indicando la relación de la toma de decisiones con los otros apartados del triángulo de la orientación antes referido.

"En las actividades de Orientación que has ido trabajando en las últimas sesiones de tutoría hemos procurado que:

- Te fueras conociendo mejor (historial académico, habilidades e intereses profesionales) [**Autoconocimiento**]
- Que conozcas las diversas opciones que se presentan. [**Conocimiento del entorno laboral y académico**]

En esta última sesión vamos a tratar de ayudarte en la toma de decisiones, para que reflexiones sobre las respuestas que has dado en los distintos bloques de este cuaderno de Orientación."

Se debe sondear hasta el momento cuáles han sido los pasos previos para alcanzar este objetivo, así como la relación con el proceso de toma de decisiones. Se deben ver las semejanzas con otros procesos de toma de decisiones.

Del mismo modo, es necesario recalcar que la información no es válida por si sola, sino que se debe apoyar en un adecuado análisis de la misma. Con este fin está definida

pues la toma de decisiones, como un análisis de toda la información en el que se descarta la que no nos interesa y se emplea solamente la información válida y útil.

Debemos introducir la idea de que la necesidad de decidir es un proceso natural y que desarrollar esta habilidad nos reporta satisfacciones y ventajas. Así está definida la primera actividad del cuadernillo.

ACTIVIDAD 1: LA TOMA DE DECISIONES Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A/Objetivos:

- Recoger ideas previas del alumnado
- Introducir el proceso de toma de decisiones (TD)

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

En nuestras relaciones con los demás, suelen surgir problemas que hemos de resolver. Los problemas pueden ser personales, familiares, con las amistades...

En este momento es preferible realizar un "*brain storming*" o lluvia de ideas en la que el alumnado participa nombrando ejemplos de situaciones en los que es necesaria la toma de decisiones.

Ante cualquier problema que se nos presente, o ante cualquier decisión que hayamos de tomar, lo mejor que podemos hacer es seguir los siguientes pasos:

1. **TRANQUILIZARNOS**, pues el nerviosismo nos hace cometer errores.
2. **IDENTIFICAR EL PROBLEMA**, lo que quiere decir definirlo con toda claridad.
3. **PENSAR EN VARIAS SOLUCIONES O ALTERNATIVAS** que pueden resolver la situación.
4. **ADELANTAR POSIBLES CONSECUENCIAS** que pudiera tener cada una de estas soluciones.

5. TOMAR UNA DECISIÓN, eligiendo la que nos parece mejor, y ponerla en práctica.

Éste constituye el heurístico para delimitar el proceso de toma de decisiones, en un primer modelo básico y sencillo que nos permite mostrar al alumnado la ayuda que nos proporciona este proceso.

Recalcaremos esta máxima:

"Debes tener en cuenta que no tiene sentido "convivir" con los problemas pensando que ya se solucionarán por sí mismos o que el tiempo te hará olvidarlos; lo mejor es intentar solucionarlos"

Los problemas pueden ser gestionados de diferentes maneras; evitación, negación, afrontamiento... La toma de decisiones está definida como un afrontamiento del problema, aspecto que debe ser reforzado en el alumnado y que está directamente relacionado con las habilidades sociales básicas del ser humano.

Podemos aquí iniciar un debate en gran grupo en donde se puede plantear en primer lugar qué distintas opciones tiene el ser humano para solucionar un problema, y por qué la toma de decisiones y por consiguiente el afrontamiento del problema es el más adecuado y más adaptativo.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

MATERIAL COMPLEMENTARIO: "COMUNICACIÓN ASERTIVA. Aprendiendo a Comunicarse"

Se trata de dar a conocer al alumnado de los tres modelos de respuesta posibles ante los conflictos: agresivo, pasivo y asertivo.

Ante una situación de relación social, las personas pueden comportarse de manera pasiva, agresiva o asertiva. Por supuesto que no siempre actúan de la misma manera, sino que emplean una u otra forma en ocasiones diferentes.

Cuando aprendemos a identificar cada uno de estos distintos modos de reaccionar, podemos darnos cuenta de las causas y, sobre todo, de las consecuencias que obtenemos con ellos.

Mediante este aprendizaje comprobamos que las personas que se comportan de manera asertiva consiguen más a menudo lo que desean y, lo que quizás es más importante, respetan los derechos propios y los de los demás, por lo que se sienten más satisfechos.

Recuerde:

Todo ser humano, por el hecho de ser libre para tomar decisiones, tiene unos derechos fundamentales.

DEFINICIONES

1. *Pasivo:* Cuando la persona se expresa de tal manera que no respeta sus propios derechos.
2. *Agresivo:* Cuando la persona se expresa de tal manera que no respeta los derechos de los demás.
3. *Asertivo:* Cuando la persona se expresa de forma que respeta tanto los derechos propios como los ajenos.

Una vez aclarado los tres tipos posibles de comportamientos, los alumnos tratarán de dramatizar las situaciones expuestas en el cuaderno del alumno u otras que el profesor proponga, tratando de abordarlo desde los distintos tipos de comunicación.

Tras su realización, se reflexionará en grupo-clase sobre cómo se han sentido actuando ante el caso, qué piensan al respecto,...

ACTIVIDAD 2: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

A/Objetivos:

- Presentar los pasos del modelo de TD
- Entrenar en su desarrollo

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

Para ello, se proponen varios ejemplos de situaciones que pueden resultar problemáticas o conflictivas; se trata de seguir los pasos para la resolución de problemas que hemos visto más arriba. Se elige una situación y se siguen los pasos señalados en la ficha de resolución del problema.

Es muy conveniente realizar la tarea de la siguiente manera:

1. En gran grupo se elige la situación problemática a resolver.
2. Individualmente, cada alumno/a rellena la tabla y determina los pasos a seguir para resolver el problema.
3. Por parejas o tríos, se contrastan los resultados.
4. En gran grupo se propone un procedimiento común para resolver la situación problemática.

Este último paso nos permitirá además resolver dudas concretas que se pueden plantear sobre la necesidad de dar estos pasos u otros, y la diversidad de opciones para resolver un mismo problema. Recordemos que no existe una solución única para este tipo de problemas, sino que todas son válidas siempre y cuando se lleven a cabo todos los pasos propuestos.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 3: ENTRENAMIENTO EN LA TOMA DE DECISIONES

A/Objetivos:

- Aplicar el proceso de toma de decisiones en problemas de la vida cotidiana
- Relacionar la TD con la entrada en la Etapa de ESO

Observación: Este apartado guarda relación con la información sobre la ESO y la optatividad en esta etapa

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

Una vez que se ha definido en el alumno/a la importancia de la resolución de problemas dentro de un proceso de toma de decisiones, es necesario entrenar y afianzar los pasos a dar dentro de dicho proceso.

Con esta actividad se pretende pues dotar de significatividad a los pasos que posteriormente se automatizarán. Es así pues como el alumno/a puede comprender las razones por las que se dan estos pasos y no otros, al tiempo que se están memorizando dichos pasos.

Se pueden emplear en primer lugar los tres ejemplos del cuadernillo, y afianzar, más tarde, los pasos dados con otro ejemplo del aula o de un alumno/a concreto.

Se trabajará además el uso de tablas y de la organización de la información. Podemos resaltar que todos los pasos están reflejados en un apartado concreto de la tabla, quedando la decisión final enmarcada en una celda en la parte baja de la tabla.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

REFLEXIÓN FINAL. LA PRÁCTICA DE LA TOMA DE DECISIONES

Se incluye en último lugar una reflexión final sobre el proceso de toma de decisiones en relación con el paso a ESO y con las áreas optativas de 1º de ESO.

Esta tabla debe ser tenida en cuenta con un doble objetivo:

- Refrescar y reforzar los pasos a seguir en el proceso de toma de decisiones.
- Informar sobre la optatividad en el primer curso de la ESO.
- Remarcar los nuevos requerimientos de la nueva etapa educativa que es la ESO. Esfuerzo, técnicas de estudio, etc.

En el caso de la elección de optativas deberemos detenernos a explicar claramente el procedimiento de la optatividad en la Educación Secundaria, y la importante relación entre la toma de decisiones y la correcta elección de las mismas en la Etapa de ESO. Se puede recoger el símil de los distintos caminos que recorrer para llegar a un punto final, siendo cada proceso de toma de decisiones un cruce en donde es necesario elegir una dirección.

BLOQUE 6 : ME INFORMO DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

El conocimiento del sistema educativo es esencial para el alumnado con el fin de poder ubicarse dentro de él, sobre todo por las conexiones entre las etapas y las posibilidades de elección en los distintos itinerarios que se ofertan para poder establecer un proyecto personal.

Normativa

El Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía establece que la tutoría y la orientación forman parte de la función docente, correspondiendo a los centros la programación, desarrollo y evaluación de estas actividades que serán recogidas en el Plan de orientación y acción tutorial (POAT), que está incluido en su proyecto educativo.

En la Orden de 16 de Noviembre de 2007, por la que se regula la organización de la orientación y la acción tutorial en los centros públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, se especifica como una de las finalidades de la orientación y acción tutorial: Facilitar la socialización, la adaptación escolar y la transición entre etapas educativas del conjunto del alumnado.

Tabla-guión del bloque 6

Este sexto bloque contiene cuatro actividades:

- Características generales de la ESO.
- Trabajando nuevos conocimientos.
- Diferencias entre primaria y secundaria.
- Preparamos la charla informativa y/o la mesa redonda.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	MATERIAL	SESIÓN	TEMPORALIZACIÓN TUTOR/A
ACTIVIDAD 1: "CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA ESO"	-Conocer las características propias de esta etapa. -Conocer la estructura de la ESO (cursos y áreas)	Cuadernillo del alumno/a, retroproyector o cañón de imágenes.	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 2: "TRABAJANDO NUEVOS CONOCIMIENTOS"	-Profundizar en el conocimiento de la ESO: relaciones entre otras etapas y posibilidades de promoción en los distintos cursos.	Cuadernillo del alumno/a.	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 3: "DIFERENCIAS ENTRE PRIMARIA Y SECUNDARIA"	-Establecer diferencias y semejanzas entre las dos etapas en cuanto a: horario, número de profesores, número de asignaturas, recreos, deberes, controles, promoción repetición, titulación, instalaciones, disciplina, tutoría, otras.	Cuadernillo del alumno/a	1 sesión aprox.	
ACTIVIDAD 4: "PREPARAMOS LA CHARLA INFORMATIVA, Y/O LA MESA REDONDA"	-Conocer y confirmar los aspectos trabajados respecto al conocimiento de la estructura de la ESO. -Después de la charla y/o Mesa Redonda, desarrollar técnicas de estudio trabajadas en el bloque 2 del cuadernillo: resúmenes, esquemas...	Cuadernillo del alumno/a, cartulina y rotuladores	1 sesión aprox	

Se puede introducir el bloque preguntándoles a los alumnos/as las siguientes cuestiones:

- ¿Qué conoces de la ESO?
- ¿Tienes algún hermano o primo que haya estado en la ESO?
- ¿Tiene mas asignaturas que Primaria?
- ¿Alguna se parecen?
- ¿Te han contado que la disciplina en el Instituto es más dura?

(Se puede aplicar la técnica de torbellino de ideas y recoger las respuestas en la pizarra o en una cartulina).

El profesor/a puede iniciar este bloque explicando al grupo la estructura de la ESO en cuanto a número de cursos que la componen y la novedad respecto de Primaria entre áreas obligatorias y la posibilidad de elegir algunas otras áreas (optativas), así como conocer el tiempo de dedicación semanal a cada área. Después tratará de ubicar esta etapa dentro del sistema, y establecer algunas semejanzas entre las áreas de Primaria y Secundaria. Diferenciará aspectos como: horario, número de profesores, disciplinas, tutorías... entre las dos etapa

ACTIVIDAD 1: CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA ESO

A/Objetivos:

- Conocer las características propias de esta etapa.
- Conocer la estructura de la ESO (cursos y áreas)

B/Temporalización: una sesión, aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión:

1º.- El profesor/a explicará a los alumnos/as la importancia de conocer el sistema educativo con el fin de situar la ESO dentro de dicho sistema y que sepan de donde parten y hacia dónde se puede ir, conociendo los diferentes caminos que se pueden tomar.

2º.- El profesor/a podrá apoyarse en el organigrama presentándolo bien a través de una transparencia en el retroproyector o, escaneándolo y proyectándolo en un cañón de imágenes.

3º.- Se podrá presentar a través de un power point las características de la ESO que se señalan, haciendo una lectura colectiva y comentando cada una de ellas. Posteriormente se hará la diferenciación entre 1º y 2º de ESO, y 3º y 4º en cuanto: a promoción y vías alternativas en el caso de no obtener el título, conocimiento de las áreas obligatorias y optativas así como el horario semanal de cada una de ellas.

D/Materiales: se podrán utilizar transparencias para el retroproyector, el cañón de imágenes, el cuadernillo del alumnado y un ordenador portátil.

ACTIVIDAD 2: TRABAJANDO NUEVOS CONOCIMIENTOS.

A/Objetivos

- Profundizar en el conocimiento de la ESO: relaciones entre otras etapas y posibilidades de promoción en los distintos cursos.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

1º El alumno coloreará las distintas etapas educativas en el organigrama del cuadernillo del alumnado, según se propone, tratando de interpretar la dirección de las flechas de los distintos niveles.

2º Responder a las cuestiones que se plantean en las **actividades 1.2 y 1.3**, bien individualmente en el cuaderno de clase, o bien formando equipos para posteriormente, hacer una puesta en común.

3º Se pueden introducir otras preguntas que se le ocurran al alumnado.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 3: DIFERENCIAS ENTRE PRIMARIA Y SECUNDARIA

A/Objetivos

- Establecer diferencias y semejanzas entre las dos etapas en cuanto a: horario, número de profesores, número de asignaturas, recreos, deberes, controles, promoción repetición, titulación, instalaciones, disciplina, tutoría, otras.

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

El alumno contestará al cuestionario propuesto del cuadernillo del alumnado, analizando las diferencias que conoce entre las dos etapas.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a.

ACTIVIDAD 4: PREPARAMOS LA CHARLA INFORMATIVA, Y/O LA MESA REDONDA.

A/Objetivos

- Conocer y confirmar los aspectos trabajados respecto al conocimiento de la estructura de la ESO.
- Después de la charla y/o Mesa Redonda, desarrollar técnicas de estudio trabajadas en el bloque 2 del cuadernillo: resúmenes, esquemas...

B/Temporalización: Una sesión aproximadamente.

C/Desarrollo de la sesión

1º.- El profesor formará grupos de 4 a 5 alumnos/as aproximadamente para que elaboren el cuestionario de la charla informativa o la mesa redonda.

2º.- Se nombrará un coordinador de cada uno de los equipos, para que se expongan a nivel de clase las ideas fundamentales recogidas en la charla. Después se trasladarán a un mural único que se expondrá en clase.

D/Materiales: cuadernillo del alumno/a, cartulina y rotuladores.