

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

1. ESTILO DE APRENDIZAJE

¿QUÉ ES?

El modo personal de emplear y organizar el pensamiento y la actividad para afrontar y responder a las situaciones de aprendizaje.¹

En este factor nos vamos a centrar principalmente en cuatro aspectos: Modalidad de agrupamiento, estilo atribucional, modalidad perceptiva preferente del alumno (auditiva, visual, y manipulativa) Reflexibilidad-Impulsividad, y por último la preferencia de nuestro alumnado por el tipo de tarea: estructurada-no estructurada.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Por que, conociendo el estilo de aprendizaje de un alumno o alumna podemos optimizar los resultados del esfuerzo que realiza.

Habrán alumnos por EJEMPLO, que por ser *reflexivos* en su estilo de aprender tendrán mayor facilidad para usar estrategias más adecuadas según la tarea a resolver, mientras que los *impulsivos* - que actúan sin contar hasta diez- ponen en práctica estrategias de manera aleatoria. Esta información nos permitirá ir entrenando estratégicamente al alumnado hacia estilos más reflexivos.

¿CÓMO PUEDO RECONOCERLO?

Puedes valerte de:

- Preguntas directas a los alumnos y alumnas en entrevistas o asambleas de clases sobre este tema.
- Explicaciones en grupo de los alumnos sobre cómo se enfrentan a las distintas áreas. Esto favorece, además el aprendizaje por modelado (me doy cuenta de las distintas maneras que tienen mis compañeros de estudiar y de resolver los problemas de clase).
- Observaciones de los resultados y del proceso de aprendizaje del alumnado en distintas situaciones, tareas escolares:
 - . Sus preferencias de agrupamiento: pequeño grupo, trabajo por parejas, individual, etc.
 - . Cuando se manifiestan más atentos, con mayor nivel de participación.
 - . Qué tipo de refuerzos son más positivos: el de los compañeros, el del profesor, etc.
 - . A qué atribuye sus éxitos o fracasos: a su esfuerzo, a la mala suerte, al profesor, etc (podemos encontrar más información en ficha 5. **Motivación para aprender** y ficha 6 **Autoconcepto**.)
 - . Qué estrategias, procedimientos, técnicas de estudio emplean para resolver una tarea, (podemos encontrar más información en ficha

¹En este factor se podrían incluir cuestiones que trataremos más ampliamente en las fichas de: motivación, concepto y grupoclase. Hemos preferido hacerlo así buscando una mayor precisión.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

4. Estrategias de aprendizaje).

- . En qué tipo de tareas obtiene mejores resultados: en las más organizadas:
 - en las que se indican los pasos a seguir.
 - en aquellas en las que el alumnado tiene que organizar por sí mismo, buscar soluciones nuevas, etc.
- . Cómo afronta las tareas, fijándose en aspectos generales desde el comienzo (estilo global) o se fija en hechos concretos. Si una cosa le sale mal intenta hacerlo, insiste (persistente) o por el contrario si una cosa le sale mal abandona, no lo intenta. Si ante los errores vuelve a insistir sin cambiar el procedimiento de abordaje (rígido) o por el contrario ante las equivocaciones y errores cambia el procedimiento. Si antes de comenzar una tarea, se para, piensa cómo hacer (reflexivo) o por el contrario comienza inmediatamente sin pararse a pensar como realizarla.

¿QUÉ PUEDO HACER?

- Plantear trabajos **estructurados** (con pasos e instrucciones precisas) y **no estructurados** para favorecer con ello la observación de los alumnos y la propuesta de actividades variadas que den respuesta a la diversidad de estilos de aprendizaje en este aspecto.
- Ofrecer la posibilidad de elegir el modo de realización de las actividades, trabajo en grupo o individual, trabajo estructurado, guiado, investigación, documentación, etc....
- Pedir a los alumnos con distinto estilo de aprendizaje que cuenten a los compañeros qué pasos sigue para resolver cada situación.
- Procurar en todas las actividades que el profesor y los alumnos describan cuál es el objetivo de la tarea, que desde el comienzo quede claro a dónde se quiere llegar y que nos cuenten que camino o procedimiento van a usar.
- Utilizar aquellos refuerzos que tienen más repercusiones : compañeros, profesorado, etc (ver ficha 6. **Autoconcepto**).
- Cuidar los mensajes que los docentes damos en relación a los éxitos y fracasos del alumnado, procurando resaltar los factores controlables por el propio alumno (siempre es más útil explicar una dificultad por "no haber dispuesto de información previa" o por " no haberle dedicado suficiente esfuerzo", que por que "mira chico a tí esto de las matemáticas es que no se te da"). Conviene entender los errores como oportunidades para mejorar el aprendizaje analizando que del proceso ha fallado y no como simples "fracasos", de los que no se parece nada. Y todo ello, transmitiendo que confiamos en la capacidad del alumno para progresar.
- Cuando cometa errores intentaremos que averigüe en que parte del proceso se ha equivocado, que intente ver lo que entendió mal y conseguir que los perciba no como un fracaso, sino como una ocasión para aprender. Destacar aquellas situaciones en las que tiene éxito, "romper" sus explicaciones negativas y dirigirlas al esfuerzo y a la necesidad de mejorar la organización de sus

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

tiempos, ver ficha 5. **motivación para aprender.**

- En determinados casos de alumnos/as impulsivos en la resolución de las tareas es conveniente hacerles describir los comportamientos que han tenido y apuntar la necesidad de reflexionar sobre qué hacer y cómo hacer, ver ficha 4. **Estrategias de aprendizaje.**

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

2. COMPETENCIA INSTRUMENTAL

¿QUÉ ES?

Conjunto de "saberes instrumentales" que un alumno o una alumna poseen y que les permiten acceder a los conocimientos específicos de las áreas. Por "saberes instrumentales" se entiende aquellos conocimientos que son "llave" para poder afrontar todas las áreas en general.

POR EJEMPLO: el dominio suficiente de la lengua oral y escrita en su doble faceta de comprensión/expresión; el dominio de los algoritmos matemáticos necesarios para ese curso en todas las áreas Ciencias Sociales, Tecnología, etc.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Porque determina la posibilidad real de que un alumno/a progrese o no y, a su vez condiciona el trabajo del profesorado tanto en los contenidos, como en las estrategias didácticas que utilizar.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

El camino más sencillo, práctico y realista sería el de utilizar los criterios de evaluación del ciclo/curso anterior que se hayan establecido en el Centro en su Proyecto Curricular de Etapa (en otro caso y a título orientativo, los que aparecen en la resolución del MEC 5/3/92, BOE del 25). En ellos se recogen las capacidades, contenidos... que son indicadores de la superación del ciclo/curso y por lo tanto, los que son necesarios para poder afrontar el ciclo/curso siguiente.

POR EJEMPLO: Algunos de los criterios de evaluación del 1er. ciclo de Secundaria en las áreas de Matemáticas y Lengua recogidos de la Resolución citada, son:

Captar el sentido de textos orales de uso habitual.....
Producir textos orales de manera organizada.....
Leer textos con fluidez.....
Localizar y utilizar diferentes recursos y fuentes de información.....
Incorporar a las propias producciones las normas ortográficas.....
Producir textos escritos de acuerdo con un plan previamente establecido.....
Participar de forma constructiva en situaciones grupales.....
Captar el sentido global de los textos escritos de uso habitual, resumir las principales ideas y sus relaciones.....
Identificar formas geométricas del entorno cotidiano y sus características.....
Utilizar estrategias de estimación y cálculo mental.....

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- Utilizar técnicas elementales de recogida y representación de datos.....
- Utilizar con fluidez algoritmos de sumar, restar, multiplicar, dividir, cuadrados y cubos con números naturales, enteros y decimales.....
- Formular situaciones habituales en términos de problema, formular su solución por medio de expresiones matemáticas y usar los algoritmos correspondientes.....

Como vemos, aquí aparecen las "llaves" necesarias para poder cursar con éxito el 2º ciclo de E.S.O. Para completar esta información podemos con sultar la **Guía de observación para la competencia instrumental. (Documento nº 3)**

Sería fundamental que el equipo docente de cada nivel acordara realizar una **evaluación inicial**, y que esta evaluación contara con el respaldo de la Comisión de coordinación pedagógica, al aprobarlo dentro del **Proyecto curricular de etapa** en el apartado correspondiente a evaluación. Parece lógico que, las decisiones de evaluación deben describir y concretar una **prueba o procedimiento** para evaluar la competencia instrumental en los distintos niveles existentes en el centro.

La forma de obtener información sobre este factor, será diseñada por el equipo docente, teniendo en cuenta dos situaciones:

- 1. El alumnado que proviene del mismo centro:** recabar información del equipodocente anterior. Se facilitaría estableciendo un informe tipo, en el que apareciesen las observaciones del profesorado en torno al logro de cada uno de los criterios de evaluación. Podemos valernos de la lista que hemos facilitado anteriormente o del formato que propone el MEC., en Documentos de apoyo a la evaluación. Educación Secundaria (1992).
- 2. El alumnado que proviene de otro centro:** establecer unas pruebas iniciales (escritas, observación de sus trabajos académicos, etc...) en la que se recojan los criterios de evaluación, que para el caso de 3º de ESO podrían servir los que ya hemos señalado.

Esto constituiría la base de la evaluación inicial. Además interesaría recoger también la opinión del alumnado:

¿Cómo te ha ido en el último curso?

- . En Matemáticas.....Calificación:
- . Qué se te da bien..... Y mal.....
- . En Lengüa.....Calificación:.....
- . Qué se te da bien Y mal
- . En otras áreas.....
- . Calificaciones importantes por lo alto y por lo bajo.....

¿QUÉ PUEDO HACER?

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Una vez que hemos detectado los aspectos instrumentales deficitarios, podemos tomar las siguientes medidas a nivel de centro, aula o alumno/a individual:

- Priorizar en qué aspectos instrumentales y a qué nivel se va a intervenir.
- Procurar sensibilizar al resto de los compañeros sobre su importancia
- Coordinar su inclusión en las distintas actividades cotidianas de las distintas áreas.
- Formar grupos de apoyo en función de los resultados obtenidos en la evaluación inicial. Con la colaboración de los profesores de ámbito del Dpto. de Orientación, se puede organizar la respuesta educativa al alumnado que presente un nivel más bajo².
- Preparar la información sobre este factor para las distintas reuniones con las familias de nuestros alumnos y alumnas, ya sea de forma individual o grupal.
- Trabajar con regularidad procedimientos básicos que faciliten la adquisición de las competencias instrumentales (cálculo mental, velocidad y comprensión lectora, mecánica operatoria, realización de gráficas, etc.)

²Esta medida ha de tomarse con precauciones ya que en la formación de estos grupos suele haber un 30% de alumnos con problemas de atención y por lo tanto se ha de prever su flexibilidad. Asimismo, para que sea efectivo es necesario una continuidad de trabajo en el resto de las áreas lo cual exige coordinaciones periódicas

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

3. CONOCIMIENTOS PREVIOS

¿QUÉ SON?

Explicaciones que dan los alumnos/as a fenómenos científicos, sociales y lingüísticos. Conocimientos de los que parten y en los que se apoyan los alumnos y las alumnas antes de que le presentemos los nuevos contenidos de las distintas áreas ³.

¿POR QUÉ SON IMPORTANTES?

Nos podemos encontrar en el desarrollo de una unidad didáctica con la imposibilidad de seguir avanzando, no porque los alumnos no comprendan los nuevos contenidos sino porque son incapaces de relacionarlos con algo anterior y de ponerlos en práctica, ya que no poseen los conocimientos previos necesarios o, incluso, manejan conceptos distorsionados y científicamente erróneos.

POR EJEMPLO: el alumnado que ante una unidad didáctica de geografía económica comprende a nivel verbal la diferencia entre primer y tercer mundo, pero no comprende los datos estadísticos comparativos, porque no sabe representarlos gráficamente y distribuir porciones de espacio en un eje de coordenadas. O el alumno o alumna que concibe la "vida" ligada fundamentalmente al hecho de que manifieste movimiento, etc.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

Para reconocer los conocimientos previos imprescindibles para una unidad temática, lo más útil sería realizar una reflexión previa del concepto a introducir.

POR EJEMPLO: En Ciencias Naturales resulta necesario conocer la estructura del átomo para entender la formulación química.

Al comenzar un tema, puedes hacer preguntas orales, escritas, o conversaciones grupales sobre el

³De hecho lo que hemos llamado "competencia instrumental" sería un aspecto dentro de los que hemos llamado como "conocimientos", pero debido a su especificidad hemos decidido dedicarle una atención aparte en la ficha 2.

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

tema, que informen del "grado de dominio" de algunos conceptos que pueden ser claves para la comprensión del nuevo tema. Preguntas del tipo:

- " ¿Cómo explicáis vosotros el... (concepto a introducir)?
- ¿A qué creéis que se debe... (fenómenos que se derivan del concepto)?
- ¿ Enumera algunas situaciones en las que se manifieste... (el concepto a trabajar)?
- ¿Qué utilidades le encuentras en la vida cotidiana...?
- ¿Qué opinión te merece la utilización que hace el hombre... (de las aplicaciones del concepto a trabajar)
- ¿Con qué otros temas de esta área o de otras tiene relación? ¿Por qué?"

Para las áreas de Matemáticas y Lengua, puedes utilizar lo que ofrecemos en la ficha 2. **Competencia instrumental.**

¿QUÉ PUEDO HACER?

Podemos tomar dos líneas de intervención; una **preventiva** y otra para **solucionar un problema** concreto que se nos presente.

Preventiva: es una labor del equipo docente y su manera de concretarlo es a través del Proyecto Curricular de Etapa. Al tener un currículo "semi-abierto" es necesario que pongamos en común las programaciones de área para comprobar si entre todas recogen los contenidos necesarios, si secuenciación es la apropiada, si se prevee dedicar un trabajo específico a las ideas previas (solo tiene vida lo que se mueve, el hierro no flota, ... etc.) y que vamos a hacer para facilitar un clima de aula propicio que los alumnos expresen sus concepciones, aunque sean erróneas, puedan dialogar sobre ellas.

Problemas concretos: sabiendo los contenidos previos que van a ser necesarios en nuestra área en general, o en una unidad didáctica en particular, podemos comenzar nuestras sesiones de trabajo detectando si el alumnado los posee o no (debate introductorio, prueba objetiva, elaboración de un mapa conceptual, etc.) y desde ahí tomar las decisiones oportunas, tal como hacemos habitualmente con los "repasos", o introduciéndolos en el momento apropiado, o secuenciando el área o la sesión de manera distinta. Una estrategia de actuación bastante realista puede consistir en la organización de grupos de apoyo para potenciar el aprendizaje de conocimientos específicos de algunas áreas.

Factores que inciden en la aprendizaje

4. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

¿QUÉ SON?

Las habilidades de trabajo y estudio que posee un estudiante, de tal modo que le posibilitan o dificultan el aprendizaje de los distintos tipos de contenidos. El uso de una estrategia o técnica concreta dependerá de:

- . **la finalidad** que se pretende (responder a una prueba objetiva, comprobar un principio de física ...).
- . **el material de estudio** que se utilice (una narración, un texto descriptivo, matemático, etc.).
- . **los conocimientos previos** sobre el tema (no serían las mismas técnicas a utilizar, ni tampoco la misma secuencia, si tengo que enfrentarme a algo nuevo, o no).
- . **las condiciones de aprendizaje** de que se disponga (el tiempo, las ganas de estudiar, ...).

Conviene distinguir las de las "técnicas de trabajo intelectual". La "estrategia" es la **decisión** que el alumno o la alumna toma sobre las acciones a realizar para abordar la tarea. En esa "forma de proceder" que adopta, puede utilizar "técnicas" de estudio o de trabajo intelectual que conozca. Es decir, si conoce y utiliza bien las técnicas, tiene una parte conseguida. Pero el éxito en la resolución de la tarea dependerá de que **elija** bien las técnicas más adecuadas y en una secuencia idónea.

Podemos decir, por tanto, que disponemos de una buena estrategia para el aprendizaje, si dominando el uso de las técnicas de trabajo intelectual (resumen, elaboración de esquemas, categorización, elaboración de mapas conceptuales, etc), somos capaces de seleccionarlas y ordenarlas de manera adecuada, para conseguir un mejor aprendizaje con el mínimo esfuerzo.

EMPLO: Un alumno está estudiando los problemas del tráfico de una gran ciudad porque en el examen el profesor anuncia que le va a preguntar sobre: Las posibles soluciones a éste problema y ¿por qué?... A la hora de prepararse; el alumno, que ya dispone de técnicas de estudio, puede no reflexionar suficientemente sobre lo que persigue al enfrentarse a la tarea, y repite la conducta ya automatizada de:

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

leer el texto del libro, subrayar lo importante, hacer un esquema y decirlo varias veces de memoria. En su lugar podría haber utilizado otras técnicas y otras secuencias más adecuadas a la tarea que se le pide, como las de: leer varios textos aconsejados por el profesor, anotar sus coincidencias y discrepancias, recoger las explicaciones que las justifican, elaborar una primera hipótesis de explicación, contrastarla con lo que dicen los medios de comunicación, y lo que dicen algunos profesionales de tráfico y realizar una síntesis a modo de conclusión. La primera secuencia hubiera sido, quizás, más idónea, para otro tipo de examen en el que se le pidiese, por ejemplo, que "enumere las dificultades que supone el tráfico en las grandes ciudades".

Cuando hablamos de Estrategias de Aprendizaje, estamos hablando de estrategias para "APRENDER A APRENDER".

¿POR QUÉ SON IMPORTANTES?

¿Cuántas veces nos hemos encontrado con alumnos/as que dedican horas y horas a estudiar, a preparar trabajos y sólo consiguen resultados mediocres? El uso de estrategias de aprendizaje poco adecuadas puede explicar, en parte, su escaso rendimiento.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

La información sobre las estrategias de aprendizaje que utiliza el alumnado se obtiene a través de los procedimientos habituales de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, al valorar los **contenidos procedimentales**.

Así, como referencia para reconocer las estrategia de aprendizaje, podemos utilizar la descripción de los **contenidos procedimentales**, que en realidad son "formas de hacer" y que aparecen reflejados en el P. C. E. de nuestro centro o en la Normativa sobre el currículo⁴.

Algunos EJEMPLOS de contenidos procedimentales recogidos de la normativa citada y referidos al área de **Matemáticas, 2º ciclo de la ESO** serían:

- Estudio más concreto de las relaciones gráficas (ampliación del análisis de las gráficas, introducción de factores

⁴ Los CONTENIDOS PROCEDIMENTALES APARECEN A MODO "ORIENTATIVO" PARA LA E.S.O. Y LOS CENTROS DEL I.TORIO MEC, en la resolución de 5 de Marzo de 1992

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

nuevos como continuidad, periodicidad, etc...)

- Procedimientos de obtención y manejo de datos estadísticos referidos a variables continuas o discretas
- Estrategias de resolución de problemas más complejas (formulación y comprobación de conjeturas, generalización)
- Revisión sistemática de las estrategias. Soluciones y elaboración de alternativas que las mejoren.

Referidos al área de **CC.NN., 2º ciclo de la ESO** serían:

- Resolver situaciones problemáticas en las que se puedan presentar más de una variable independiente y en la que haya que controlar una
- Determinar en una investigación las variables que deben ser controladas.
- Observar cuantitativamente con aparatos más complejos como amperímetros, voltímetros, buretas,...
- Establecer clasificaciones basadas en datos relevantes, y ser capaces de deducir los criterios de clasificaciones que son empleados en una dada.
- Conocer la existencia de revistas científicas adecuadas a sus posibilidades de comprensión así como los suplementos que los periódicos dedican al tema.
- Interpretar gráficas sean o no directas y asociar la pendiente a la magnitud adecuada.
- Ante un artículo periodístico o un informe relativo a conclusiones de algún trabajo, detectar incongruencias o generalizaciones sin base, etc...

Referidos al área de **CC.S.S., 2º ciclo de la ESO** serían:

- Evaluación crítica de las fuentes y elaboración de síntesis a partir de informaciones divergentes.
- Análisis del lenguaje práctico y visual a partir del estudio comparativo del estudio artístico de obras de distintas épocas.
- Estudio de historia local sobre aspectos de la vida cotidiana en el pasado.
- Elaboración de recopilaciones de prensa e informes de temas específicos, etc...

Los contenidos procedimentales nos proporcionan algunas pistas. Sin embargo, en el caso de las estrategias de aprendizaje, es **el profesorado que imparte cada área**, quien tiene criterio para distinguir **qué forma de trabajar en ella es la más adecuada** y la que permite que el alumno le encuentre sentido, y pueda utilizar lo aprendido para progresar en cursos posteriores y, en general, beneficiarse en su propio desarrollo como estudiante y como persona.

Por esto recomendamos que el profesor **observe** el proceso que cada alumno y alumna sigue cuando se enfrentan a una tarea, y que **les pregunte** cómo lo han hecho (así consigue la necesaria información y, lo que es aún más importante, hace ver su interés por el proceso y favorece que los alumnos se fijen en él y lo consideren como un contenido de aprendizaje).

Las estrategias que es posible utilizar suelen ser muy variadas, y difícilmente se encontrarán "recetas" standard que puedan recomendarse con carácter general. Por eso es tan importante que el profesorado **observe y pregunte**. Cuanta más información posea, sobre lo que hacen sus alumnos y alumnas, en mejores condiciones estará para detectar los fallos y poder hacer propuestas que les permitan mejorar.

La intervención grupal puede ser muy valiosa. Es útil organizar actividades grupales en las que se puedan poner en común los distintos procedimientos de trabajo que cada alumno utiliza. Igual

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

que cuando se interviene individualmente, así podemos obtener información, pero simultáneamente ya estamos trabajando para favorecer la mejora, al fomentar la reflexión y el intercambio de sugerencias.

Más allá de las formas de trabajo específicas de cada área, cuando los tutores queremos conocer las estrategias **de tipo general** que utiliza el alumnado podríamos también **observar o realizar preguntas** como las siguientes (en este caso, podría hacerse por escrito):

- Cuando me pongo a estudiar siempre lo hago de la misma forma, sigo el mismo orden (leer, memorizar, etc) independiente de la forma de examen, de la asignatura que sea, etc.
- Cuando me pongo a estudiar, lo hago de forma diferente dependiendo de la asignatura, el tiempo que tenga, la forma de examen...
- Para estudiar utilizo resúmenes, esquemas, en los exámenes pienso previamente a realizarlo la manera de empezar, uso los apuntes de clase, etc...
- No hago casi nada de lo anterior, sólo repasar, memorizar.
- Cuando estudio, repaso apuntes... intento comprender
- Cuando estudio, repaso apuntes... intento memorizar
- Conservo los exámenes, miro los tipos de preguntas que hace dada profesor, observo que considera importante que se respondan.
- No hago lo anterior.
- Tengo organizado el tiempo de estudio en casa, con un horario que sigo generalmente, más o menos a las mismas horas, etc.

SI___ NO___

Explica cómo lo haces:.....

- Dispongo de un lugar de estudio apropiado en mi casa, sin ruidos, con los materiales a mano, etc.

SI___ NO___

- Dispongo de los siguientes apoyos a nivel familiar:

. ayuda académica de mi padre, madre o hermanos

. libros de consulta

. me liberan de otras tareas cuando tengo que estudiar

- Dispongo de apoyos extraescolares:

clases particulares academia ningún apoyo

- ¿Asistes a actividades fuera del escolar (deportes, informática, inglés,...)?

SI..... NO.....

¿Cuáles y cuándo?.....

¿QUÉ PUEDO HACER?

Ya hemos señalado cómo las sugerencias recogidas en el apartado anterior, sirven para recoger información y, a la vez, para comenzar el trabajo en este área. Es decir, con ello se fomenta la reflexión sobre el proceso seguido, se anima a describirlo y a discutir sus ventajas e inconvenientes con el profesorado y/o con los compañeros y compañeras, en una variedad de

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

situaciones de interacción. En esto consiste precisamente el núcleo fundamental del trabajo en estrategias.

Insistimos en que la posibilidad de utilizar herramientas o estrategias de aprendizaje adecuadas es algo que requiere un **plan de instrucción**. Por lo tanto es necesario que el Equipo Docente lo asuma como una preocupación propia y lo incluya como un contenido en sus áreas.

Comenzará por incluir de forma explícita, tanto en la programación como en el desarrollo de las actividades, el trabajo sobre estrategias, pensando en favorecer una doble actividad en el alumnado: **planificar** la utilización de las técnicas, decidiendo cuales son más adecuadas a cada tarea (ordenar los apuntes, buscar textos complementarios, seleccionar información, elaborar un mapa conceptual) y tras su aplicación, **evaluar** su éxito o fracaso, buscando cuales han sido los pasos en los que el proceso ha fallado.

Se trata en definitiva de introducir la reflexión sobre los procesos de trabajo intelectual.

Algunos autores (Beltran, J., 1993), señalan lo que para ellos sería el decálogo de la enseñanza de estrategias de aprendizaje:

rtancia del conocimiento general, al que aplicar las estrategias
o directo a la hora de explicar las estrategias
o para enseñar las estrategias de aprendizaje.
s oportunidades de utilizar estrategias específicas en situaciones cotidianas.
de responder al alumnado. Que el alumno explique que es lo que ha hecho para estudiar.
nente (el profesor realiza delante de los alumnos) lo que los estudiantes tienen que hacer antes de
r que lo hagan.
r cuando los estudiantes tengan dificultades
diantes cada vez que progresen
vivo y planificar una variedad de actividades
ndizaje y la aplicación autónoma, auto-regulada de las estrategias.

Cuando la dificultad para aplicar estrategias de aprendizaje es un problema generalizado en el grupo, podría ser conveniente, como primer paso, organizar un seminario de técnicas de trabajo intelectual, bajo la coordinación del tutor y con el trabajo de todos los profesores, con la intención de no quedarse exclusivamente en las técnicas, sino complementarlo con el trabajo en estrategias, tal como se viene describiendo. Entre otros materiales posibles, podemos utilizar el **manual de Torre Puente, J.C. (1992)** que aparece en las referencias bibliográficas. En él se incluyen algunas ideas sobre técnicas. Aquí incluimos una de ellas:

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Un EJEMPLO extraído de dicho autor (pgina 33, libro 2. Materiales) para el aprendizaje de una técnica determinada que pueda utilizarse como una estrategia a la hora del análisis y aprendizaje de un texto puede ser el siguiente:

<p>1.- Subraya en cada párrafo la idea esencial.....</p> <p>2.- ¿Hay ejemplos o especificaciones más detalladas de las ideas esenciales? DESTACALAS de otra forma</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>3.- Qué pretendía comunicara quién ha escrito?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>4.- Esquematiza brevemente, utiizando palabras del texto</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>5.- Ahora, Haz un gráfico sin palabras.</p> <p>.....</p> <p>6.- ¿Hay alguna relación entr lo esquematizado y lo dibujado?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

Otra técnica - no estrategia - que incluimos aquí, por considerarla menos conocida es la tilización de mapas conceptuales:

PASOS PARA ELABORAR UN MAPA CONCEPTUAL (basado en Beltran, J. 1993, pág. 166)

1.- **Identificar conceptos del texto.** El primer paso es leer un párrafo de un texto y seleccionar los conceptos más importantes y necesarios para entender el texto. Se puede hacer una lista de todos estos conceptos en la pizarra.

2.- **Seleccionar el concepto más importante e inclusivo.** A continuación, se selecciona el concepto más importante o la idea más inclusiva del texto.

3.- **Ordenar jerárquicamente** la lista precedida por el concepto seleccionado. Una vez identificado el concepto más relevante de todos se ordena la lista jerárquicamente, con el concepto más relevante seleccionado presidiéndola.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

profesor, y distribuyéndose en parejas o pequeños grupos.

- 4.- **Construir el mapa conceptual.** Con la lista ordenada como guía se construye el mapa conceptual:
- palabras enlace.** Un paso importante es elegir las palabras enlace adecuadas para formar proposiciones que muestran las líneas del mapa.
- los conceptos y palabras enlace.** Un buen recurso para la elaboración de los mapas es usar rectángulos con los conceptos y las palabras enlace. De esta manera se pueden ordenar a medida que se deseen nuevas maneras de organizar el mapa.
- relaciones cruzadas.** Conviene descubrir relaciones cruzadas entre los conceptos de una otra sección del mapa, para lo cual hay que buscar palabras enlace adecuadas.
- revisar el mapa.** Siempre es útil rehacer o redibujar el mapa para regularizar asimetrías, llenar espacios vacíos, etc.
- Completar el proceso desde la elección del párrafo hasta la construcción del mapa para familiarizarse con la técnica, sin la ayuda directa del profesor.
- 5.- **Hacerlo público.** Presentar el mapa en público o escribirlo en la pizarra, de forma que la lectura del mapa aclare a los demás alumnos el contenido básico del texto, desde la interpretación dada por el sujeto que lo ha elaborado.
- 6.- **Práctica.** Construir mapas conceptuales sobre historias conocidas, aficiones personales o actividades desprovistas de interés. Poner en público los mapas elaborados e iniciar las discusiones sobre los mismos.
- 7.- **Aplicación.** Incluir una o dos preguntas de los mapas conceptuales en el examen más cercano para ilustrar que el mapa conceptual es un instrumento de elaboración válido que demanda pensamiento profundo y puede facilitar la comprensión de la materia.

Volvemos a recordar que las estrategias se organizan basándose en técnicas diferentes, según el tipo de aprendizaje que queramos realizar. Si lo que buscamos es incrementar la probabilidad de recordar literalmente la información, sin introducir cambios estructurales, utilizaremos: el repaso, la repetición, el subrayado, la copia, etc... Si queremos proporcionar un significado nuevo a la información, podemos utilizar: imágenes mentales, analogías (utilizar el símil del sistema solar para comprender la estructura atómica), resúmenes, formulación de preguntas sobre un texto en el que se trabajan las comparaciones, etc. En el caso de que queramos reorganizar la información, e incorporar de modo personal y con posibilidades de dar respuestas creativas de lo aprendido, nos podemos valer de otras técnicas como, las de clasificación y jerarquización, y entre ellas, por ejemplo, la elaboración de mapas conceptuales.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

5. MOTIVACION PARA APRENDER

¿QUÉ ES?

Es la presencia en el alumnado de una tendencia a considerar las tareas como una ocasión para aprender, implica un deseo hacia los aprendizajes que son próximos a sus intereses y experiencias previas, y una buena expectativa respecto a las propias posibilidades para aprender.

De modo más concreto podemos decir que hacen referencia a un conjunto de factores que contribuyen a que los estudiantes inicien acciones y que persistan en las mismas. En este factor nos centraremos principalmente en tres aspectos: **motivos** para aprender, **intereses**, y **atribuciones** que hace el alumnado de sus éxitos y fracasos .

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Porque marca la postura del alumnado ante la tarea escolar y explica sus éxitos o fracasos en tanto que señala el esfuerzo que está dispuesto a realizar.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

Existen diferentes explicaciones sobre la motivación y las variables que inciden en ella (autoconcepto, historia de éxito/fracaso escolar, estrategias de aprendizaje, etc.), en esta ficha nos centraremos en aquellas que no se abordan en otro momento y que son más específicas del factor motivación.

En **primer lugar** es necesario determinar los **motivos** que tiene el alumnado y la alumna para aprender; a esto lo llamamos **metas**.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Pueden ser de dos tipos:

- a) **metas de aprendizaje:** cuando el motivo que le lleva a aprender es el el propio saber.
- b) **metas de ejecución:** cuando el motivo es "quedar bien" ante los otros, evitar el fracaso o tener éxito.

Estas metas determinan modos distintos de afrontar la tarea:

Por EJEMPLO. En el caso de una tarea nueva la incertidumbre ante el resultado para un alumno cuya meta es el aprendizaje la percibirá como un reto mientras para un alumno para un alumno cuya meta sea de ejecución la percibirá como una amenaza. Un alumno cuya meta es el aprendizaje percibe la tarea como una ocasión para aprender y otro alumno cuya meta sea de ejecución lo percibe como una ocasión para lucirse. Cuando un alumno cuya meta es el aprendizaje busca una información nueva es para mejorar y cuando la meta es de ejecución lo hace para ser alabado.

Cuando el alumno pretende incrementar su propio saber, este motor de desarrollo sería mucho más sano y autónomo, que el de "quedar bien", aunque esto sea un continuo, en el que partiendo de metas de ejecución se pueda llegar a metas de aprendizaje, favorecido con una actuación planificada del profesor.

En concreto nos interesaría centra nuestra exploración en:

- Si afronta las tareas desde la duda en su capacidad para hacerlo o desde la duda en la forma de hacerlo.
- La actitud que tiene ante los errores, si de sentimientos de fracaso o de reto para intentar solucionarlos.
- Si ve al profesor como un juez o como una posible fuente de ayuda.

Estos aspectos los podemos recoger mediante la **observación, entrevista con el alumno, o utilizando algunos ítems en un cuestionario** como los siguientes:

Las razones que tienes para estudiar, serían para tí porque:

- quiero saber más de algunas asignaturas, aprender
- me lo piden mis padres
- obtener buenas notas, me sirve de premio
- es una humillación tener malas notas
- conseguir acceder a un buen trabajo, otras.

En **segundo lugar** es necesario conocer sus **intereses**, es decir aquellas actitudes del alumnado para realizar determinadas actividades, en determinados campos de una forma positiva.

Los campos que podemos observar para buscar sus intereses son: áreas curriculares preferidas/rechazadas, actividades no escolares preferidas (tiempo libre, juegos sociales, deportes, lecturas, manualidades...), modas que se siguen, grupos/ "tribus" con los que se relaciona, etc.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Estos aspectos los podemos recoger mediante la **observación, entrevista con el alumno**, o utilizando algunos **ítems en un cuestionario** como los siguientes:

- Tú interés por el trabajo escolar es: Alto___ Medio___ Bajo___
- Tus asignaturas preferidas son:
- ¿Por qué?.....
- Las asignaturas más difíciles para ti son:.....
- ¿Por qué?.....
- ¿A qué te dedicas en el tiempo libre?.....

En **tercer lugar** es necesario conocer sus **atribuciones**, es decir, las explicaciones que el alumnado se da a sí mismo/a, de sus éxitos y fracasos. De estas explicaciones dependerá la voluntad que ponga ante las tareas y dificultades. Las explicaciones pueden estar basadas en su inteligencia, el esfuerzo, la suerte, dificultad de la tarea, etc.

No cabe duda que una explicación del tipo "no soy capaz" anula la motivación para el esfuerzo, mientras que explicaciones como: "le he dedicado poco tiempo", permiten estimular la motivación para el aprendizaje.

POR EJEMPLO:

- a) Luis. Ante una tarea de comprensión de un texto, no lo consigue, y lo explica diciendo que: " no se me dan los estudios". Aquí observamos que la causa que lo justifica es la capacidad. Por consiguiente este alumno se sentirá fatal y carecerá de motivación. Tendríamos que intentar que lo achacara a otra causa que sí fuera controlable por él como por ejemplo el esfuerzo.
- b) Elena. Ante un problema de matemáticas, realiza la resolución correctamente, y dice: " me ha salido bien porque cada vez sé más de este tema". Aquí vemos que la causa es interna (esfuerzo), y por tanto variable y controlable por la propia alumna.

Como observamos lo que hacemos es fijarnos en la forma que tiene de explicarnos sus éxitos y fracasos, es decir comprobar si estas explicaciones se refieren a situaciones como falta de tiempo, poco esfuerzo, cansancio, etc..., que son aspectos "solucionables", o bien se refieren a "poca capacidad", " se me da mal", "mala suerte", que son situaciones "poco solucionables".

Estos aspectos los podemos recoger mediante la **observación, entrevista con el alumno**, o utilizando algunos **ítems en un cuestionario** como los siguientes:

- Cuando apruebas una asignatura crees que esto se debe a:
Tu esfuerzo..... Buena suerte..... Lo bueno que eres
- Cuando suspendes una asignatura crees que esto se debe a:
Falta de esfuerzo..... Mala suerte..... Se te da mal.....

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

¿QUÉ PUEDO HACER?

Con este factor, como con la mayoría, podemos tomar unas **medidas generales**, de carácter preventivo, convenientemente **coordinadas dentro del equipo educativo**, medidas que a su vez pueden servirnos para abordar un caso individual:

Para mejorar las **Metas** de aprendizaje:

- a) Definición **clara de los objetivos**, los **contenidos** a conseguir y los **criterios de evaluación** dados a conocer al alumnado (Podemos iniciar esta experiencia con negociar con los alumnos la programación de tutoría).
- b) Fomentar en el centro el interés por aprender, mas que por aprobar (una buena forma puede ser trabajar con metodologías activas basadas en centros de interés).
- c) La participación del alumnado en los distintos momentos de la evaluación buscando centrar la atención en aquellos aspectos relacionados con **metas** de aprendizaje, de ahí la importancia de **la participación de los alumnos en la junta de evaluación**, las asambleas de clase pre y posevaluatorias que permiten el análisis en clase de los acuerdos adoptados por la junta de evaluación y comunicados por el delegado de clase. La **explicación dialogada**, del profesor sobre los errores en los trabajos y exámenes en las que se les señale como superarlos, el acuerdo dialogado de **compromisos conjuntos** entre el profesor y el alumnado sobre los plazos, tareas, y modos concretos de resolverlas.

Para mejorar a atención de los **intereses** del alumnado:

- d) Apoyar cualquier iniciativa acrear y/o mantener diversidad de actividades en el Centro y/o en el aula: deportes, artísticas, uso de nuevas tecnologías, excursionismo y aire libre, etc.
- e) Las tareas que realice el alumnado las diseñaremos teniendo en cuenta sus intereses y adecuando su nivel de tal forma que supongan un cierto reto y no lleven a una sensación de frustración.
- f) Fomentar la motivación del profesorado.

Para mejorar las **atribuciones**, explicaciones que da a sus éxitos y fracasos:

- e) Creación de un **clima y atmósfera adecuada** en el aula, ver ficha 8 de "**grupo-clase**".
- f) **Cuidar los mensajes que como docentes emitimos ante los éxitos y fracasos del alumnado procurando que se centren en explicaciones internas, controlables, señalando el aspecto positivo del error, mostrando confianza ante la capacidad del alumnado.**

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Un resumen ordenado de lo anterior lo podemos encontrar en la siguiente tabla:

TABLA: PRINCIPIOS PARA EL DISEÑO MOTIVACIONAL DE LA INSTRUCCIÓN (Alonso Tapia, 1991)

<p>A) En relación con la forma de presentar y organizar la tarea:</p> <p>1. Activar la curiosidad y el interés del alumno por el contenido del tema o la tarea a realizar para ello: información nueva, incierta, sorprendente o incognuente con los conocimientos previos del alumno. suscitar en el alumno problemas que haya de resolver factores de la tarea para mantener la atención. Estas medidas podemos iniciarlas con una entrevista y desarrollarlas posteriormente en la interacción cotidiana del aula.</p> <p>2. Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno para ello: relacionar el contenido de la instrucción con las experiencias, conocimientos previos y valores de los alumnos. ser posible mediante ejemplos, la meta para la que puede ser relevante aprender lo que se presenta como contenido de la instrucción.</p> <p>B) En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto de la clase:</p> <p>3. Organizar la actividad en grupos cooperativos, en la medida en que lo permita la naturaleza de la tarea.</p> <p>4. Dar el máximo posible de opciones de actuación para facilitar la percepción de autonomía.</p> <p>C) En relación con los mensajes que el profesor transmite a sus alumnos:</p> <p>5. Orientar la atención de los sujetos: hacia la tarea: proceso de solución, más que hacia el resultado. hacia la tarea: definición y el establecimiento de metas realistas, dividiendo la tarea en pasos. práctica y comprobación de posibles medios de superar dificultades de la tarea, al informar al sujeto sobre lo correcto o no del resultado: proceso seguido. falta de conciencia de lo que se ha aprendido y de las razones que han posibilitado el aprendizaje. falta de conciencia de que, aunque se haya equivocado, nos sigue mereciendo confianza.</p> <p>6. Promover explícitamente la adquisición de los siguientes aprendizajes: flexibilidad de la inteligencia como algo modificable.</p>

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

cia a atribuir los resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables.

de conciencia de los factores que les hacen estar más o menos motivados.

D) En relación con el modelado que el profesor puede hacer de la forma de afrontar la tarea y valorar los resultados:

7. Ejemplificar los mismos comportamientos y valores que se tratan de transmitir con los mensajes que se dan en clase.

E) En relación con la evaluación:

8. Organizar las evaluaciones a lo largo del curso de forma:

que los alumnos las consideren como una ocasión para aprender

y evitar en la medida de lo posible la comparación de unos con otros.

Realizar evaluaciones de forma que permitan saber no sólo si sabe algo o no sino, en caso negativo, donde está el problema.

Proporcionar información cualitativa relativa a lo que el alumno debe corregir o aprender

mediante la comunicación de resultados con mensajes para optimizar la confianza del alumno en sus posibilidades.

Facilitar públicamente la información sobre los resultados de la evaluación.

En el caso de encontrarnos con un **caso individual** de problemas de **motivación**, aparte de tener en cuenta las medidas de carácter general, nos fijaremos en:

a) **metas**: si en la exploración vemos que son básicamente de ejecución intentaremos:

- No plantear las tareas como un cuestionamiento a su capacidad.
- Cuando cometa errores intentaremos que reflexione sobre la causa, que intente ver lo que entendía mal para conseguir que los perciba no como un fracaso sino como una ocasión para aprender.
- Si nos ve como "jueces" procurar estar "disponibles" y acercarnos a él en actitud de ayuda.

Estas medidas podemos iniciarlas con una **entrevista** y desarrollarlas posteriormente en la **interacción cotidiana del aula**.

b) **atribuciones**: si son claramente negativas las explicaciones que ofrece de sus éxitos o fracasos escolares (falta de capacidad, aprueba por suerte, no sé por qué me preocupo lo mío no tiene solución, etc.) intentaremos:

- Destacar aquellas situaciones en las que tiene éxito.
- "Romper" sus explicaciones negativas y dirigir las hacia otras como: si lo intento lograré hacerlo, esto marcha; a ver si consigo que no se me olvide cómo lo he hecho; voy a repasarlo. etc.

Estas medidas podemos iniciarlas con una **entrevista** y desarrollarlas posteriormente en la **interacción cotidiana del aula**.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

6. AUTOCONCEPTO

¿QUÉ ES?

Es un concepto amplio en el que se incluyen las **imágenes mentales** que la persona tiene de **sí misma** y que engloban aspectos **corporales, cognitivos, emocionales, sociales y morales**. Estas representaciones pueden ser reales o no.

A su vez, la persona **valora** positiva o negativamente esas imágenes que tiene de sí misma y esto constituye la **autoestima**.

Tanto el autoconcepto como la autoestima se forma en **función de las experiencias personales** y de las **valoraciones** que los demás tienen de él. Tiene que ver con el desarrollo de una serie de sentimientos, actitudes, etc., como las de:

Vinculación, o de satisfacción al establecer relaciones y comunicaciones con los otros, entiende los intereses y necesidades de los demás, se siente miembro de un grupo o colectivo coincidente con sus intereses más personales. EJEMPLO: *"Soy de la clase 2º A"*.

Singularidad, o de reconocimiento y respeto por las cualidades y atributos propios que le hacen valiosos y a cada persona diferente. EJEMPLO.: *"En física soy bueno"*. Reconocimiento de lo específico de uno mismo, tener ideas propias.

Autocontrol de confianza en las propias capacidades y por tanto, en la capacidad de influir sobre la propia vida. EJEMPLO: *"Soy capaz de comprometerme a algo y cumplirlo"*. Asumir responsabilidades. Acabar las tareas.

Modelos de Referencia, disponer de modelos o normas (humanas, ideológicas, prácticas.) que, proporcionen un punto de referencia adecuado para la acción. EJEMPLO: *"Un profesor por el que sienten simpatía"*, entiende y acepta normas. Comportamiento social aceptable.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Todos nos hemos encontrado con algún alumno o alumna que teniendo capacidad para realizar determinadas tareas, no se atreve a enfrentarse a ellas o lo hace con miedo, ansiedad, inseguridad obteniendo resultados pobres. Por contra, sabemos que es un factor controlable y modificable, si intervenimos oportunamente. Además, es un factor que correlaciona mucho con el rendimiento, y si incidimos en él mejoraremos significativamente los resultados académicos.

En los **adolescentes es un factor bastante crítico** porque confluyen en estas edades unos cambios corporales

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

(modificaciones fisiológicas con cambios bastante visibles en el cuerpo, de tamaño, complexión, voz, etc.) y unso cambios emocionales (alteraciones del equilibrio afectivo, conflictos en torno a las relaciones sociales, tensiones por las múltiples decisiones académicas, profesionesles, etc. que han de tomar,,,) que afectan mucho a a las percepciones que tienen de sí mismo y a sus relaciones con los demás.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACION?

El autoconcepto influye en el alumno/a en, cómo piensa, aprende y crea, cómo se valora, como se relaciona con los demás, cómo se comporta, cómo acepta los cambios que se producen en su cuerpo y en sus emociones. Es en estas manifestaciones donde podemos observar si el problema de aprendizaje afecta o no a este factor.

Para ello podemos valernos de la **observación, la entrevista** o el **cuestionario**, recogiendo entre otros de los siguientes aspectos: (hemos recogido algunos de los comportamientos tal y como aparecen en los materiales para la Reforma, en concreto en el libro del MEC (1992): Orientación y tutoría. Secundaria obligatoria pags. 73-76)

Vinculación:

- Las intervenciones que realiza o no realiza en clase (pocas, torpes, con ansiedad, etc.).
- No puede comunicarse con facilidad, le cuesta escuchar a los demás y comprender sus puntos de vista.
- Es inhibido y tímido, elude de forma activa las situaciones sociales y es poco consciente de los intereses y necesidades de los demás, es probable que no tenga amigos.
- Resulta incómodo a los adultos o, por el contrario, intenta captar su atención continuamente.
- Tiene dificultades para expresar sus ideas y sentimientos de manera directa y par pedir lo que necesita.

Singularidad:

- Cómo se valora a sí mismo, con mayor frecuencia (inútil, capaz, tonto, etc.)
- Cómo explica sus éxitos y fracasos (es que soy "tonto" o "realmente con un poco mas de esfuerzo podría sacar la asignatura", Ver ficha5. **Motivación.**- Atribuciones

Cuando apruebas una asignatura crees que se debe a:
tu esfuerzo..... buena suerte..... lo bueno que eres.....

Cuando suspendes una asignaturacrees que se debe a:
falta de esfuerzo.... mala suerte..... se te da mal.....

- Hablará negativamente de sí mismo y de sus logros.
- Demostrará poca imaginación y rara vez propondrá ideas originales.
- Hará las tareas como se le pidan, sin apenas aportar modificaciones de su propia cosecha.
- Se sentirá incómodo cuando se le destaque o pregunte en clase.
- Buscará con frecuencia el elogio o el reconocimiento, pero se sentirá confuso y lo negará o lo desmerecerá cuando lo consiga, sbyace una falta de valoración y de autoreconocimiento personal..
- Hará los alardes cuando no sea el momento.
- Normalmente se adaptará a los deseos y a las ideas de otros, sobre todo si son sus compañeros. Sigue, pero raramente guía.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- Se relacionará con lo demás de forma poco espontánea y creativa.
- Tenderá a clasificar a los demás de manera simplista y probablemente será crítico con sus características personales. Tratará de buscar aquellas cosas que le asemejen a los demás antes que aceptar sus diferencias.

Autocontrol.

- La forma de afrontar las tareas (inseguridad, ansiedad, etc.), elude afrontar responsabilidades. Se hecha atrás en tareas que suponen un reto. Hay que recordarles continuamente los ejercicios y temas de estudio en casa.
- Es frecuente que abandone las tareas antes de terminar.
- Le resulta difícil controlarse emocionalmente. Demuestra a menudo rabia, furia, miedo o incapacidad para enfrentarse a la frustración, indicando una carencia de control personal.
- Es excesivamente exigente o terco.
- Quiere ser siempre el líder o hacer las cosas a su manera. Será inflexible y se negará a discutir o negociar soluciones opcionales y se negará a compartir la autoridad.
- El grado de inseguridad con que afronta los **cambios emocionales y de relación** propios y "adecuados" en este momento evolutivo, como irritabilidad, variaciones frecuentes del humor, rebeldía fácilmente influenciado por líderes o grupos, gregarismo, cambio de criterios defendidos con vehemencia, manifestaciones de sentimientos de soledad, etc. Ver ficha 8. **Equilibrio Personal**, y ficha 11. **Contexto social cercano**.
- El grado de desequilibrio con que afronta los **cambios físicos** propios de este momento, como la torpeza de movimientos (va tropezando continuamente), apariencia física (lleva a veces ropa más grande que la que debe), energía incontrolada, cambios hormonales muy importantes (huele mal, requiere incorporar nuevos hábitos de higiene). etc.

Modelos de referencia.

- Existencia de patrones de referencia claros
 - Grado de acercamiento entre el autoconcepto de alumno/a y la realidad. Por EJEMPLO un alumno con muchas áreas suspensas y que dice realizar estudios técnicos superiores, una alumna bajita que insiste en ser modelo, etc.
- Se organiza mal, tanto en tareas y en ideas como en comportamientos. Suele ser un desastre para su persona, sus cosas y sus trabajos.
- Le cuesta decidirse a hacer o decir algo. Suele confundirse con facilidad.
- Se muestra inseguro en los métodos y en los objetivos que elige cuando trabaja en equipo con otras personas. - Solicita continuamente normas e instrucciones y suele insistir en que sólo hay una manera de hacer las cosas.
- Elude situaciones en su relación social que requieren de ciertos formalismos o se muestra incómodo.

¿QUÉ PUEDO HACER?

Podemos actuar a nivel de clase/preventivo o a nivel individual, teniendo en cuenta que el autoconcepto se construye en función de las experiencias personales (éxito, fracaso, etc.) y de las valoraciones de los demás y por lo tanto, la intervención procurará promover experiencias positivas en el alumno con valoraciones de ánimo, reconocimiento y apoyo.

En general, la ayuda que prestemos al alumnado irá dirigida a facilitar la maduración en los siguientes aspectos:

Vinculación: es decir la relación, la comunicación con otro y para ello intentemos demostrar afecto, apoyando

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

el que se relacione con los demás, compartiendo intereses con sus iguales.

Singularidad: el reconocer sus atributos singulares, favoreciendo el conocimiento personal. potenciar las ideas propias y la aceptación de la diferencia.

Autocontrol: la confianza en las propias capacidades mediante la asunción de responsabilidades, el establecimiento de metas razonables según los conocimientos previos del alumno y la alumna.

Modelos de referencia: potenciar el trabajo de la elaboración de normas en el aula. La coherencia personal del educador (nosotros el profesorado somos modelos y en muchas ocasiones pedimos a los alumnos control de sus emociones y frustraciones, cuando a veces como profesores mostramos conductas bastantes airadas y agresivas). Enseñándoles el oficio de estudiante, es decir de "aprender a aprender " ver ficha 4.**Estrategias de Aprendizaje.** Ofrecer modelos de referencia cercanos pero valiosos.

A **NIVEL GRUPO-CLASE** podemos:(hemos recogido algunas de las actitudes propuestas para los profesores que aparecen en los materiales para la Reforma, en concreto en el libro del MEC (1992): Orientación y tutoría. Secundaria obligatoria pags. 73-76)

Vinculación:

- Facilitar la **buena incorporación y el prestigio de cada alumno en el grupo** (valorando positivamente su trabajo, incorporándolo a aquellos pequeños grupos con los que pueda alcanzar mayor éxito, buscando, señalando y resaltando aquellos aspectos positivos, que le permitan alcanzar prestigio en el grupo, etc.)
- Demostrar afecto, apoyo y confianza.
- Hacer elogios reales. Evitar los ambivalentes.
- Demostrar aprobación cuando se relaciona bien con los demás.
- Prestar atención especialmente cuando lo necesitan
- Favorecer un clima de participación y diálogo en clase, en torno a las preocupaciones características del alumnado de esta edad. Ver ficha 7. **Grupo-clase.**
- Clarificar las normas de clase, cuáles son negociables sometiendo a debate y cuáles no (duración de una clase, composición de un grupo-clase, etc.)

Singularidad:

- Mostrar interés y respeto por sus puntos de vista.
- Tener en cuenta las intervenciones del alumnado, incluyéndolas en el discurso del profesor.
- Crear un clima de confianza y apoyo en el que se sienta libre para expresar sus ideas.
- Que el alumno se sienta aceptado, incluso cuando haya que censurar su comportamiento.
- Poner de manifiesto lo positivo sobre lo menos positivo, ya sea referido a cualidades físicas, académicas personales. El profesor ayudará al alumno a verse con realismo, pero no con pesimismo.
- Entender que, a veces, las reacciones del alumnado tienen más que ver con su momento evolutivo que con una clara intención de ofensa personal (aunque haya situaciones en las que tenga que intervenir).
- Tener en cuenta que existen distintas formas de abordar los contenidos. Elegir la que resulten más cercanas por experiencias previas e intereses, al alumnado.

Autocontrol:

- Hacer juicios positivos, evitar los negativos y las comparaciones, resaltando los logros. Se reconocen así destrezas y habilidades.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- Comprender los valores de los alumnos y crear un clima de calor y apoyo en el que se sientan libre para expresar y modificar esos valores.
- Enseñar al alumnado a autoevaluarse y autorreforzarse positivamente. Ayudarles a fijarse metas razonables, a que se evalúen de forma realista, a que sean capaces de elogiar a otros, a estar satisfechos y contentos consigo mismos.
- Trabajar de modo más directo y personalizado con los alumnos y alumnas en quienes observa un nivel más bajo de autoestima y/o riesgo de no llegar a desarrollar adecuadamente la identidad personal.
- Procurar una enseñanza experimental y participativa. Así se desarrolla en ellos el sentimiento de ser agentes de su aprendizaje, sintiéndose capaces y autónomos.
- Mostrar coherencia entre lo que el profesor piensa, dice y hace, proporcionando experiencias que no infundan ansiedad, temor o inseguridad. La ausencia de amenaza es importante para el desarrollo positivo del concepto de sí mismo.
- Enseñar al alumno a autoevaluarse y autorreforzarse positivamente. ayudarle a fijarse metas razonables, a que se evalúe de manera realista y a que asuma su propia personalidad.
- Hacer consciente al adolescente de su propio proceso de toma de decisiones que le haga capaz de ir haciéndose cargo de su propia vida.
- Reafirmar los éxitos que tenga para que se sienta cómodo asumiendo responsabilidades.
- Respetar el actual grado de competencia del adolescente. Eso aumentará su capacidad en el uso de las habilidades precisas para afrontar aquellas situaciones que las requieran.
- Procurar no emitir juicios de valor negativos sobre el alumnado. Tomar el error como una posibilidad de mejorar el proceso de aprendizaje.
- Cuidar nuestras actitudes como profesores:
 - demostrándoles consideración positiva (en vez de "no me entiendes", "¿me explico?")
 - demostrándoles expectativas altas respecto a sus capacidades (" puedes hacerlo" en vez de "mira que eres bruto"). Dada la tendencia a confirmar las hipótesis que hacemos sobre las personas, conviene potenciar las expectativas positivas sobre los alumnos/as.
- ayudarles a que reconozcan lo positivo en vez de resaltar lo negativo (has avanzado en y solo te falta,etc.)en general una actitud comprensiva y de aceptación.

Modelos de referencia:

- Procurar que las condiciones físicas, ambientales (estéticas, higiénicas, etc.) sean adecuadas.
- Promover debates en relación con temas de **imagen corporal**, sobre la normalidad de los cambios físicos, análisis de los cánones de belleza impuestos por la publicidad y los medios de comunicación.
- Dejar claro que el profesor es un adulto que desempeña su labor docente, no un amigo de su edad, sin menoscabo de una actitud cercana y comprensiva con las necesidades del alumnado.
- Mostrar coherencia entre lo que el profesor piensa, dice y hace, proporcionando experiencias que no infundan ansiedad, temor o inseguridad. La ausencia de amenaza es importante para el desarrollo positivo del concepto de sí mismo.
- Comprender los valores de los alumnos y alumnas y crear un clima de confianza y apoyo
- Mostrar una consideración positiva hacia nosotros mismos, como profesores y como educadores que contribuimos al desarrollo personal del alumnado.

El **profesor tutor** podrá facilitar información a través de las juntas de evaluación, y ante la presencia de conductas como las que hemos señalado en este factor, promover un debate con el resto del profesorado sobre la conveniencia de todo lo dicho hasta ahora, que podemos resumir en la siguiente tabla:

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Actitudes y conductas

En algunas de las **actitudes y conductas** que contribuyen a la formación de la identidad personal de los alumnos, recordemos que cuando estemos trabajando la identidad personal también estaremos favoreciendo la singularidad:

Garantizar la coherencia entre lo que el profesor piensa, dice y hace, proporcionando experiencias que no infundan ansiedad, temor o inseguridad. La ausencia de amenaza es importante para el desarrollo positivo del concepto de sí mismo.

Cometer y hacer partícipes al alumnado en el establecimiento y logro de objetivos. De esta manera se sienten más responsables reforzando el sentido de sí.

Realizar una enseñanza experimental y participativa. Así se desarrolla en ellos el sentimiento de ser agentes de su aprendizaje, sintiéndose capaces y autónomos.

Realizar juicios positivos, evitar los negativos y las comparaciones, resaltando los logros. Se reconocen así destrezas y habilidades.

Respetar los valores de los alumnos y crear un clima de calor y apoyo en el que se sientan libre para expresar y modificar esos valores.

Animar al alumnado a autoevaluarse y autorreforzarse positivamente. Ayudarles a fijarse metas razonables, a que se evalúen de forma realista, a que sean capaces de elogiar a otros, a estar satisfechos y contentos consigo mismos.

Trabajar de modo más directo y personalizado con los alumnos y alumnas en quienes observa un nivel más bajo de autoestima y/o riesgo de no llegar a desarrollar adecuadamente la identidad personal.

Cuidar en cada una de las áreas los objetivos y contenidos relacionados con el autoconcepto (ver cajas rojas). "Orientación y tutoría" pags. 67-72

por EJEMPLO, señalaremos solo algunas áreas:

Area de Ciencias de la Naturaleza

Contenidos:

- * La persona y la salud.

Actitudes:

* Tolerancia y respeto por las diferencias individuales que tienen su origen en características corporales como edad, talla, grosor y diferencias físicas y psíquicas.

* Reconocimiento y aceptación de la existencia de conflictos interpersonales y grupales, y valoración del diálogo como medida de salud

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Area de Ciencias Sociales, Geografía e Historia

Contenidos:

- * Diversidad cultural.

Actitudes:

- * Tolerancia y valoración crítica de actitudes, creencias, formas de vida, etc., de personas o grupos pertenecientes a sociedades o culturas distintas de la nuestra.
- * Aunque de forma más indirecta, existe la relación con muchos de los contenidos actitudinales agrupados bajo el epígrafe "Tolerancia y solidaridad".

Podemos afirmar que una **enseñanza ajustada a las necesidades de los alumnos** (sus conocimientos previos, motivación, intereses) sería una fuente privilegiada para potenciar el autoconcepto, ya que cumple la función de producir aprendizaje, y a el sentirse el alumno y la alumna capaces de aprender constituye un motor fundamental del autoconcepto positivo.

A **nivel de alumno o alumna INDIVIDUALMENTE** podemos:

- Aplicar las estrategias anteriores, adaptándolas a cada caso.
- Evitar hacer al alumno o alumna cambiar sus valoraciones hacia una tendencia positiva, sin haber ajustado a la realidad previamente sus juicios descriptivos, ¡Vamos! que no podemos estar lanzando el mensaje "¡Puedes, eres capaz!" a una persona de 120 kilos para que intente correr la maratón. Solo la llevaremos a la frustración.
- Desde el trabajo concreto del profesor/tutor, sería actuar desde los aspectos más generales que aparecen en la ficha 5. **Motivación.**

Siguiendo las orientaciones que nos aporta **Diaz Aguado M^a J.** (1993 p. 24) podemos actuar con el alumnado de la siguiente forma:

1. Dándole oportunidades de demostrar su rendimiento: preguntándole cuando sabe que va a responder bien o cuando tiene interés en participar.
2. Expresándole de forma clara y explícita los progresos que realiza : enseñándole al resto de la clase un ejercicio suyo bien realizado y poniéndolo como ejemplo así como escribiéndolo en su cuaderno anotaciones positivas.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

3. Valorando su punto de vista: pidiéndole su opinión respecto a cuestiones que se discutan o respecto a gustos y preferencias.
4. Favoreciendo que desempeñen papeles de cierta responsabilidad académica (portavoz del grupo de discusión , coordinador del equipo de aprendizaje, encargado de la biblioteca...), para los cuales, si fuera preciso, puede entrenarle de forma específica (potenciando así un desempeño eficaz).
5. expresándole aceptación a través de la comunicación no verbal: mirándole con cierta frecuencia durante las explicaciones o a través del tono de la sonrisa. Cuando el problema es importante conviene consultar al **Departamento de orientación**.

También el tutor o tutora puede desarrollar algunas actividades específicas con la clases o con algunos alumnos individualmente, suele consistir una serie de **juegos sociales, de simulación o de roles**. A través de los cuales los adolescentes pueden en situación simulada y por tanto no peligrosa, distinguir facetas de su personalidad y las reacciones del resto de participantes en la situación, podemos valernos de algunos textos como **Clemens, H., Bean, R., y Clark, A. (1988)**. o **Marchargo, J. (1991)**. Es importante destacar que los juegos de mejora del autoconcepto hay que plantearlo en situaciones de poco riesgo personal porque podría suceder que consiguiéramos el efecto contrario al deseado.

Citaremos un EJEMPLO:

Estoy orgulloso de.... **Marchargo, J. (1991)**.

Consiste en pedir a cada alumno que formule una frase sobre cualquier aspecto de sí mismo o de su conducta que en puece así: "Estoy orgulloso de...". Si algún alumno rehúsa participar, no debe ser forzado a hablar. Se puede señalar algún tema sobre el que giren las frases a emitir o dejar a los alumnos plena libertad.

Los tópicos que pueden ser tomados como base para la intervención de cada participante:

Deportes.

Artes.

Logros de mención, algún suceso especial o extraordinario.

Logros o cualidad singular.

Logros que hacen habitualmente y de los que puede sentirse orgulloso.

Logros de los que se siente satisfecho.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

7. GRUPO-CLASE

¿QUÉ ES?

La clase es un grupo peculiar y en su comienzo no podríamos considerarlo un grupo como tal; sería necesario, para ello, que dispusiera de una finalidad y un dinamismo propio fruto de las relaciones que se establecen entre sus miembros. Un grupo es algo muy diferente a una mera suma de individuos que fortuitamente se sientan juntos para compartir una actividad de aprendizaje.

Insistimos en destacar varios aspectos que son específicos del grupo-clase:

- a) el grupo-clase se hace a lo largo del curso.
- b) los intereses y conductas del grupo, el tutor y el profesorado están estrechamente interrelacionados.
- c) el alumnado no está en el grupo-clase por elección; los objetivos, la estructura y los contenidos de trabajo son impuestos en buena parte.

Un grupo-clase se podría un grupo, si sus miembros alumnos y profesores comparten la necesidad de alcanzar un objetivo común: "La adquisición de determinadas habilidades, aprendizajes", si establecen un proceso de comunicación e interacción, desarrollan un sentimiento de solidaridad y pertenencia: "nosotros los del equipo de baloncesto", "nosotros los de 2º B". etc.

En la literatura psicopedagógica, se señala que el buen funcionamiento de un grupo depende de la satisfacción de una serie de aspectos básicos, que son en definitiva aquellos que definen un grupo:

Afecto, estima y seguridad: El grupo debe proporcionar a cada alumno y alumna sentimientos de seguridad, apoyo, reconocimiento de su valía y sentimiento de apoyado en un clima de solidaridad.

Metas grupales conocidas y compartidas: Son los objetivos y la finalidad del grupo, ¿Para qué se ha constituido?, ¿Cual es la finalidad de conformar el grupo-clase?, estas se convierten en un requisito fundamental para su buen funcionamiento. "Un grupo con éxito tiene objetivos claros, específicos, verificables y breves, y sus participantes tienen objetivos personales similares o compatibles con los del grupo." (Fernandez, P., 1991, pág. 74)

Roles asumidos y deseados: A cada participante de un grupo, se le asigna por el grupo un papel, una conducta que es deseada, determinada, aceptada o tolerada por el grupo en relación con la posición que ocupa. "Muchos de los conflictos personales que aparecen en los grupos tienen su origen en que las personas se ven <obligadas> a desempeñar un papel con el que no están de acuerdo." (Fernández P. 1991, pág. 75). En definitiva nos puede interesar que se produzcan roles centrados en la tarea, el mantenimiento del clima

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

positivo, de solidaridad, etc.

Normas, cohesión grupal: Lo que le da cohesión aun grupo, sentido de cooperación y deseo de trabajo conjunto, es la existencia de una serie de normas conocidas, pactadas, aceptadas, y no impuesta de hecho por los líderes informales que imponen auténticas sanciones grupales a los que las incumplen: desprecio, marginación, etc.

Comunicación e interacción. La comunicación e interacción dentro del grupo es un componente básicos para el desarrollo de un sentido afectivo de sentirse vinculado a un grupo, a veces esto no se produce por falta de un procedimiento de comunicación adecuado en el grupo, debido a actitudes poco cooperativa (del que habla Expresarse sin tener en cuenta lo que los demás han dicho y sin seguir el razonamiento que se está manteniendo el debate), o del que escucha (busca dobles intenciones en lo que los demás dicen. Se deja guiar por los prejuicios.)

Pertenencia: Sentimiento de formar parte de un grupo..

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Todo profesor es consciente, de que el funcionamiento del grupo-clase es uno de los factores que inciden el aprendizaje; sin embargo, todavía hoy, dejamos en manos de la "suerte" la buena o mala marcha de los grupos de clase, sería muy útil que las actividades grupales, diseñadas por nosotros nos llevasen a un mejor funcionamiento de la clase, sin que esto fuese el simple resultado del "azar".

Nos permite entender porque hay alumnos y alumnas que reclaman una atención especial "desajustada", que se manifiesta mediante conductas que responden a determinados estereotipos, como los de: alumno agresivo, boicoteador, juguetón, pelotas, tímido, bueno, etc., y que a veces, son expresiones de una necesidad básica de afirmación personal.

Si sabemos que determinadas actividades grupales (Trabajo cooperativo, asambleas de deliberación, etc.) contribuyen a la integración y cohesión de los grupos, dejaremos de entenderlas como "meros juegos grupales" y sabremos para que utilizarlas. Las actividades de grupo nos son de gran utilidad para conseguir las dos grandes capacidades de la ESO.: Relación interpersonal, inserción social.

Si conseguimos que el grupo-clase comparta unos objetivos educativos es más fácil que se alcancen.

La comunicación y el conocimiento entre los alumnos, puede ser utilizado como factor que alivia tensiones y permite un mejor clima para el aprendizaje. Sería muy útil llevar a cabo en el grupo el desarrollo de técnicas y procedimientos de trabajo grupal que fomentaran la cooperación y en apoyo entre iguales, el respecto y la colaboración con los adultos, previniendo lo que luego más tarde pueden constituir problemas de relación y disciplina.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

¿CÓMO PUEDO RECONOCERLO?

El buen funcionamiento de un grupo se manifiesta en una serie de conductas grupales que nos avisan de su nivel de asentamiento y productividad. Aunque ya hemos visto los aspectos que pueden ayudar a la configuración de un grupo, tendremos que reflexionar, además en el hecho, de que la constitución real de la clase como un grupo es algo evolutivo pasa por una serie de momentos de los que daremos cuenta a continuación.

En el trabajo ya señalado de Fernandez, P. (1991), se apunta la existencia de 4 etapas en el proceso de conformación del los grupos:

- **De orientación:** Situación inicial de agrupamiento. Cada alumno y alumna trata saber a qué atenerse dentro del grupo. Comienzan a aparecer expectativas positivas respecto a lo que puede conseguirse dentro del grupo a la vez que cierta ansiedad respecto al propio comportamiento, al del líder y al del resto de los compañeros.
- **De asentamiento y clarificación:** Surge un primer momento de insatisfacción, por la comparación entre las expectativas y lo que realmente sucede en el grupo, en general, inferior a lo esperado. Es un momento difícil. Y un segundo momento de resolución, en el que existe un descenso de la insatisfacción y un aumento de sentimientos positivos tanto entre los participantes como ante el trabajo.
- **De productividad:** Deseo de participar en la experiencia grupal y un alto nivel de trabajo.
- **De clausura:** necesidad de balance final para que sea consciente el grupo de lo conseguido, evitando sentimientos de frustración por la sensación de pérdida.

En relación con el grupo-clase nos puede interesar conocer dos categorías de casos: El momento en que se encuentra y en segundo lugar la situación de sus elementos fundamentales para ello nos podemos valer de la **observación** de una serie de conductas, que nos señalan por una parte en que etapa se encuentra de constitución de nuestro grupo-clase, y por otra parte conocer que aspectos de maduración grupal como los ya señalados de seguridad, metas comunes, asunción de roles y normas, interacción y comunicación, son necesarios de incidir.

¿En que momento de constitución esta el grupo-clase?

Orientación:

- Los alumnos empiezan a conocerse entre sí, conocen algunas aficiones de los compañeros/as y conocen al profesorado.
- Los alumnos empiezan a conocer sus tareas y responsabilidades en el grupo.
- Momento en que se conocen los modos de funcionar en la clase normas, representantes, modo colaborar y de funcionar en cada una de las asignaturas.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Asentamiento y clarificación:

- Predomina la insatisfacción originada por la comparación entre las expectativas ideales depositadas en el grupo y las que realmente puede cumplir. Para pasar posteriormente a un momento de resolución, es decir de descenso de la insatisfacción y aumento de sentimientos positivos, siempre que se hayan puesto en juego procedimientos de trabajo grupal que hayan permitido superar los posibles conflictos e insatisfacciones.

Productividad.

- Deseo de participación de los alumnos en la experiencia grupal y esta se lleva a cabo con un alto nivel de eficacia, es decir la existencia de metas claras y compartidas, roles asumidos y deseados (tareas definidas y repartidas), normas compartidas, coordinación efectiva y clima general de colaboración.

Clausura.

- El grupo clase, utiliza determinados momentos durante el año para analizar y evaluar el funcionamiento interno de los grupos de trabajo y de la clase en general.

¿Qué conductas nos ofrecen información sobre la necesidad de trabajar los aspectos básicos del desarrollo grupal?

Afecto, estima y seguridad:

- Busca la seguridad y afecto, mediante la puesta práctica de conductas disruptivas como las de "pelota", "Payaso", "Pasota", "opositor", "abogado de los pobres", etc.

Metas grupales conocidas y compartidas:

- Lo que se pretende en el grupo, no es conocido por todos los alumnos, no se saben que acciones conjuntas tienen que acometer como grupo, ni tampoco las normas básicas de funcionamiento y las tareas grupales a realizar en cada asignatura.
- Las metas se viven como impuestas desde fuera de grupo, no se viven como importantes, hay escasa participación grupal, lentitud de las tareas, retrasos, etc.

Roles asumidos y deseados:

- Hay conflicto de intereses, falta de disposición para la escucha, acusaciones, falta de acuerdos, etc, persisten roles individuales y no es posible centrarse en una tarea común, indecisión ante la disparidad de

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

intereses, dirección de los procesos de decisión defectuosa, o no aceptada. Representantes grupales sin prestigio en el grupo.

Normas, cohesión grupal:

-Existencia de unos códigos, normas explícitos e implícitos que regulan el funcionamiento del grupo.

Comunicación e interacción:

- Existencia de niveles de relación mínimos entre todos los miembros del grupo y entre los diferentes subgrupos que suelen existir dentro una clase.

Pertenencia:

- Manifestaciones de orgulloso y satisfacción por pertenecer a un grupo-clase determinado, por ejemplo: "los de 3^a A, estamos elaborando un trabajo para el centro",
"Tolí, toli, toli,.. los de 1º, los de 1º, toli, toli, toli, los de 1º están, aquí".

¿QUÉ PUEDO HACER?

Lo mejor, para evitar que surjan problemas individuales o grupales, es intentar "**construir grupo**".

Para ello es conveniente desde el comienzo:

Tener en cuenta la estructura informal de la clase (observar los alumnos líderes, aislados y rechazados, las agresiones personales, etc.).

Negociar con los alumnos ciertos aspectos de su aprendizaje: la metodología, los contenidos, la evaluación.

Es muy importante que el grupo-clase asuma su propias metas de aprendizaje, así como, las normas internas para el funcionamiento del aula.

Favorecer la interacción en las actividades escolares, atendiendo a la satisfacción de las necesidades, intereses personales, etc.

Estimular la colaboración frente a la competición.

Fomentar cauces de participación en el centro y en el aula.

Intentar un acuerdo entre los interés y asignaciones de roles del grupo y los individuales, promoviendo actividades grupales en las que determinados roles individualistas y poco solidarios pasen a desempeñar actividades de resolución de "tareas" del grupo , de solidaridad y manteniendo de la cohesión del grupo.

Un grupo no se construye mediante medidas aisladas, incorporadas a la dinámica del aula. De hecho, la medida fundamental consiste en **favorecer de modo habitual el trabajo cooperativo en las distintas**

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

áreas.

Por EJEMPLO, realizar habitualmente trabajos en equipo con la siguiente organización:

1. Distribución de tareas dentro del equipo.
2. Trabajo individual.
3. Puesta en común y elaboración en grupo del trabajo realizado.

Disponemos además, de una serie de **actividades y técnicas de grupo que puede realizar el tutor/a** con su alumnado y que facilitan la construcción de grupos-clase: **actividades de acogida, pacto de normas del grupo, elección de delegado/a, asambleas de aula, participación en juntas de evaluación, validación del programa de acción de Tutorial**, etc.

Para que la construcción del grupo sea una realidad, es necesario una preocupación del equipo docente y la corresponsabilidad del alumno/a en el proyecto docente, en la validación de las tareas académicas, y teniendo el profesor/tutor una actitud de escucha, y de respeto por los acuerdos del grupo.

Cuando observamos que es un alumno/a concreto el que ve mermado su aprendizaje por problemas respecto al grupo, lo primero es conocer su situación en el grupo y si esto confirma el problema, utilizar **actividades grupales** como las que aparecen en la bibliografía. A partir de aquí trataremos de analizar cual de los factores que definen la realidad de un grupo, su contribución es más desajustada (comunicación, normas, roles, interacción, pertenencia). En función de este conocimiento el tutor debería de articular una respuesta adecuada.

POR EJEMPLO: si un alumno presenta dificultades y manifiesta una escasa de relación con sus compañeros, podemos adoptar la decisión de variarle de subgrupo, realizar más actividades grupales y focalizar la atención del tutor hacia el alumno cuando trabaje en grupo de tal modo que ayudemos a la mejora de la relación.

Estamos planteando que el profesor tutor una vez que conoce en factor o factores de la dinámica de un grupo (meta, pertenencia, interacción, etc.) se encuentra la explicación principal de la dificultad, podría intentar articular una respuesta dirigida tanto al grupo como al individuo conducente a variar "el rol individual" y apoyar aquellos aspectos que están impidiendo una inserción adecuada del alumno.

La función de las técnicas y actividades grupales es de diferente utilidad en función del momento por el que está pasando los grupos (orientación, asentamiento, productividad, clausura). El conocimiento de la dinámica de grupos nos lleva a afirmar que algunas actividades de grupos exigen un nivel mínimo de funcionamiento del grupo que si no se produce desaconseja su utilización, por ello proponemos una categorización orientativa sobre algunas actividades y técnicas que habitualmente se utilizan en tutoría, de tal modo que puedan servirnos de criterio a la hora de seleccionarlas.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

MOMENTOS/ETAPAS	ACTIVIDADES	TÉCNICAS
Orientación	.Actividades centradas en el conocimiento personal del alumnado, del centro y su oferta educativa, como: <ul style="list-style-type: none"> . Jornadas de acogida. . La negociación de las programaciones de tutoría y área. 	Técnicas de conocimiento, Asamblea
Asentamiento	.Actividades centradas en ajustar expectativas y en evitar y resolver los primeros conflictos, como: <ul style="list-style-type: none"> . La elección de delegado, . El establecimiento de las normas de funcionamiento del grupo. . Las salidas de convivencia. 	Además de las anteriores, Phillips 6/6, mesa redonda, Test sociométricos.
Productividad.	.Actividades centradas en la organización y producción del grupo, como: <ul style="list-style-type: none"> . Las comisiones de trabajo cooperativo, . Trabajos sobre las técnicas de trabajo intelectual y estrategias de aprendizaje, . Debates, . Actividades de orientación académico profesional, . La preparación de las juntas de evaluación. 	Además de las anteriores,... Torbellino de ideas, comisiones de trabajo, metodo del caso, mesa redonda, metodo del caso, Role playing, sesión del tribunal, entrevista.
Clausura	Principalmente actividades orientadas a realizar un balance grupal e individual de lo acontecido y a establecer planes de mejora pensando en el verano y en el próximo curso. ejemplo: "la evaluación de la tutoría". <ul style="list-style-type: none"> . El Plan de trabajo de recuperación, 	Todas las anteriores.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

	etc.	
--	------	--

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

8. EQUILIBRIO PERSONAL

¿QUÉ ES ?⁵

Aquel estado afectivo caracterizado por disponer de una imagen ajustada de sí mismo, una respuesta autónoma en las situaciones cotidianas, sensibilidad por apreciar y los valores culturales, estéticos, científicos y humanos. Una actitud mentalmente flexible, aunque con posicionamiento ante las ideas y acontecimientos sociales.

Más que una característica estática y perdurable del sujeto, el equilibrio personal es algo siempre "a alcanzar", siempre mejorable y siempre vulnerable a diversas influencias externas e internas. La adolescencia es un momento de la vida, en el que suceden una serie de **cambios** (físicos, sociales, psicológicos) muy importantes, ante los que el sistema educativo y el profesorado deben reaccionar apoyando, facilitando, quitando obstáculos en el camino hacia un "**equilibrio personal**".

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

El adolescente atraviesa un momento de su vida, en el que tanto por maduración psicobiológica, como por influencia cultural, se ve afectado por una serie de cambios en todas las esferas importantes de su vida. En estas circunstancias, conseguir un cierto "equilibrio" personal, es más complicado.

Para acercarnos a estos "cambios" que afectan al adolescente, los hemos agrupado en las siguientes categorías:

⁵ Es difícil definir en qué consiste el **equilibrio personal**. A menudo, reconocemos mejor su carencia, cuando observamos que **está habitualmente malhumorado o con cambios bruscos de humor, no consigue disfrutar ni tener éxito en las actividades que le interesa, no consigue apoyo, respeto y amor en las relaciones que frecuenta, se adapta mal a los cambios o se adapta excesivamente a ellos y de forma acrítica. Es decir, hay una serie de indicadores que nos hacen pensar que, quien los manifiesta, no ha conseguido un adecuado equilibrio personal.**

El término equilibrio personal es ambiguo. Nadie lo posee totalmente y nadie carece totalmente de él. Se trata, de un concepto "relativo", que varía de unas personas a otras y también cambia en el transcurso de la vida de una misma persona.

Intuitivamente todos tenemos una idea de en qué consiste, pero seguramente, cada uno lo caracterizamos de forma distinta, adoptando modos en los que puede manifestarse. Nosotros, destacamos algunos de ellos, en la definición que aportamos.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- **Cambios "corporales"**. Nos referimos al desarrollo fisiológico en general y, principalmente, al crecimiento acelerado ("estirón") y al desarrollo de las características sexuales secundarias. Este cambio tan llamativo requiere del adolescente una **readaptación** a su propio aspecto físico por un lado y, por otro, a los nuevos deseos, fantasías y preocupaciones ligadas a su despertar sexual y que van a ocupar cotidianamente gran parte de sus pensamientos y energías, pudiendo interferir con la concentración en las tareas escolares.

Los fuertes sentimientos sexuales que suelen aparecer, sirven de motor para buscar cercanía afectiva en lugares diferentes a la familia. Habitualmente se produce cierto distanciamiento de los padres y adquieren mucho protagonismo otras relaciones, sobretodo en el grupo de iguales (primero con amistades del mismo sexo y posteriormente del otro sexo). La intensidad con que se viven los afectos es muy fuerte. Por lo novedosos, son sentimientos que desconciertan al adolescente y requieren gran parte de su energía y de su atención.

- **Cambios "cognitivos"**. Las "herramientas" que el adolescente posee para entender el mundo circundante y a sí mismo, cambian cuando accede a un pensamiento abstracto y formal, que puede ir más allá de los hechos concretos y observables. Esto le permite percibir la realidad de forma más compleja y acceder a otros puntos de vista. Las distintas posibilidades que puede imaginar en cuanto a cómo podría/debería ser el mundo, sus padres, la sociedad ... o él mismo adquieren tanta relevancia como la propia realidad que le rodea.

No necesariamente todos accedemos a este tipo de pensamiento; desde el centro escolar se puede estimular su desarrollo, que abre muchas posibilidades intelectuales, pero cuyo impacto, en este momento evolutivo, contribuye a desestabilizar al adolescente al permitirle el acceso a muchos datos novedosos y a una forma más rica de razonar sobre ellos, lo que le lleva a conclusiones que le sorprenden o que chocan con los valores en los que previamente creía.

- **Cambios en "lo que socialmente se espera de ellos"**. Lo que los adultos pedimos a un niño suele ser claro y también lo que esperamos de un adulto. Sin embargo, caemos en contradicciones continuas con los adolescentes cuando les pedimos que trabajen (estudien) con la misma responsabilidad que si fueran adultos, pero los tratamos de "mocosos" o "demasiado jóvenes" para tomar decisiones, opinar o particularmente, para desarrollar una vida sexual (para la que **biológicamente** ya están preparados). Las sociedades modernas retrasan cada vez más la posibilidad de incorporación a la vida adulta (independencia económica, acceso al mundo laboral...), produciendo "una prolongación artificial" de la adolescencia, que en sociedades primitivas no aparece con características tan marcadas.

Puede entenderse la dificultad, en este momento evolutivo, para alcanzar cierto "equilibrio", cuando uno mismo está cambiando (cambios corporales), percibe lo que le rodea de forma distinta (cambios cognitivos), y quienes le rodean le dirigen mensajes contradictorios en relación a cómo le consideran y qué esperan de él o ella (cambios en "lo que socialmente se espera de mí"). Se entiende, así, que una de las principales preocupaciones en estas edades, será la búsqueda de la **identidad personal**, es

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

decir, cómo soy yo, qué quiero, hacia dónde voy, etc.

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

- . **Los cambios corporales** pueden percibirse con cierta facilidad. Observamos el crecimiento rápido y las fases en las que el aspecto es desgarbado y torpe. También notamos la aparición de rasgos sexuales secundarios. Su aparición y más aún si es precoz o retardada, tendrá su repercusión, y siempre afectará a la forma en que el adolescente se percibe a sí mismo y es percibido por su grupo de iguales y por los adultos.
- . **Los cambios cognitivos** son más difíciles de observar. Para el profesorado, una vía puede ser la de fijarse en cómo enfrentan sus alumnos las tareas escolares (es decir, qué estrategias de aprendizaje utilizan). Así obtendremos información sobre si son capaces de tener en cuenta todas las posibles explicaciones de los hechos, si pueden hacer hipótesis sobre las soluciones a los problemas y ponerlas a prueba antes de darlas por definitivas, etc... (Ver **ficha de estrategias de aprendizaje**).
- . **Los aspectos sociales** son muy significativos en la adolescencia. Podemos estar atentos a las expectativas que expresamos a nuestro alumnado y a cómo reaccionan ante ellas: ¿se muestran satisfechos cuando confiamos en ellos y les damos autonomía? ¿o prefieren que se les den pautas concretas sobre cómo hacer las cosas?

Cada adolescente estará intentando definir sus roles sociales y podemos estar atentos a cómo los va configurando en relación a los adultos y a sus compañeros.

- . En el apartado anterior señalábamos cómo los cambios ponen al adolescente en situación de preguntarse por su propia **identidad** (¿quién soy yo? ¿quién quiero ser?...). Las formas en que el adolescente va buscando respuestas a estos interrogantes nos aportarán información sobre él. Podemos observar algunos aspectos:
- . Es frecuente que busquen **diferenciarse de los valores familiares** y de "la forma de ser" de los adultos que les rodean. Suelen adoptar una postura crítica hacia sus padres y procurar comportarse "de otra manera" (al menos en algunos rasgos). Simultáneamente pueden seguir aferrándose a otros valores o conductas de su familia (normalmente sin ser conscientes de ello). Otros adolescentes no pasan por esta fase y conforman su identidad de forma muy indiscriminada con sus progenitores.
- . Habitualmente aparecen **figuras populares** (cantantes, deportistas... a veces profesores...) muy valorados y a los que intentan parecerse. En la medida que lo consiguen se sienten importantes.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- . **"Ser como" su grupo de iguales es una solución muy frecuente.** Así nos encontramos a los amigos que visten igual y se comportan de la misma manera ("si soy como ellos, soy aceptado").
- . En este contexto se entiende la necesidad de **adherirse a las modas y a las "marcas"** que, a veces, toma formas extremas.
- . Otros necesitan **exhibir determinados signos** que les den prestigio ante el grupo como "la moto" o "la novia".
- . Una forma de obtener una identidad popular y de diferenciarse, puede ser adoptar **conductas antisociales** en algún grado. Enfrentarse a las normas establecidas una mucho a la pandilla y les da "notoriedad". Pueden llegar al extremo de delinquir o, lo que es más habitual, intentar transgresiones menores, como enfrentarse a un adulto / profesor, fumar o llevar "cascos" durante las clases.

¿QUÉ PUEDO HACER?

- * **La madurez física** de los adolescentes no debemos considerarla como un signo de madurez intelectual y afectiva. con ello queremos subrayar que, en los aspectos psicológicos y sociales el profesor está tratando con personas en desarrollo que necesitan un **aprendizaje y un entrenamiento en destrezas intelectuales y sociales**
- * **La madurez intelectual** que pretendidamente se alcanza en esta edad, solo es un logro en la medida que el profesor desde la enseñanza de su materia la trabajan utilizando y animando a utilizar procedimientos de selección de la información, de análisis y contraste, de elaboración de explicaciones, de resolución de problemas, de evaluación de los propios aprendizajes, de aprendizajes social, cooperativo, etc., muchos de estos procedimientos ya los hemos señalado en la **ficha 5 estrategias de aprendizaje.**
- * En relación con los **aspectos sociales**, los adolescentes pasan la mayor parte de su tiempo en los institutos lo que ha convertido a éstos en un medio social privilegiado frente a otras instituciones como la familia, la iglesia o las asociaciones juveniles. Los profesores han de tomar conciencia de que, aunque en estas edades se intente un alejamiento de los patrones familiares, el **adolescente necesita modelos de actuación y pensamiento (ver ficha 4. autoconcepto)**, y puede ser que los busque en sus profesores. En este sentido, el instituto puede hacer más fácil la emancipación de los chicos y chicas con respecto a sus padres al proporcionarles el apoyo de otros adultos parecidos a los padres, es decir, los profesores.

"Esto coloca a los profesores en una excelente posición mediadora ya que puede comprender al grupo de padres, como adulto, y al mismo tiempo, estar más cerca de los alumnos adolescentes. En relación con esto último, nos parece señalar que los alumnos establecen relaciones con sus profesores como personas y no sólo como

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

transmisores de conocimientos. Esto implica que aunque los alumnos reconocen la competencia profesional de sus profesores por la claridad de sus exposiciones o la abundancia de conocimientos sobre una materia particular, no dejan de estimar su paciencia, entrega afectiva o la justicia de sus opiniones. Así, parece que responden mejor a profesores afectivos, con una personalidad fuerte, entusiastas, interesados por las relaciones con los padres y la comunidad, y conscientes de las diferencias individuales." (Moreno 1993:)

* Lograr la **independencia**, la **autonomía personal** como uno de los aspectos que conduce a ese equilibrio personal, dependerá tanto de lo que hagan los jóvenes como de lo que hagan los padres. Así pueden existir padres que alienten la toma de responsabilidad por parte de los hijos y se sientan orgullosos de haber educado a un ser que comienza a no necesitarlos, y padres que, por el contrario, exhiban una actitud sobreprotectora motivada o bien por el miedo a los problemas que pueda encontrar el hijo o bien por el temor de quedarse solos en determinado momento de su vida. En correspondencia puede existir hijos que sea capaz de desarrollar conductas cada vez más responsables e hijos que prefieren mantener actitudes inutilizadas para no enfrentarse a son nuevas responsabilidades,

En relación con el **estilo de educativo familiar** y el logro de la independencia en el adolescente, Edler (1963), llegó a la siguiente conclusión: "las prácticas democráticas que suponen explicaciones paternales de sus propias conductas, favorecen el aprendizaje por parte del adolescente sobre cómo asumir sus responsabilidades. Esto se consigue a través de una nueva comunicación padres-hijos, una mayor identificación de los hijos con sus padres y la imitación del modelo de persona autónoma que ofrecen los padres. Por el contrario, las prácticas autocráticas (impiden al joven expresar sus opiniones ni tomar el mando ni la iniciativa para el gobierno de sí mismo) y permisivas (el adolescente participa de manera más activa e influyente en la formulación de decisiones concierne a él, que sus padres) generan en los adolescentes una mayor dependencia y falta de confianza hacia sus padres, junto a casos de rebeldía manifiesta.

La relación con los **amigos**, independientemente de la forma que adopte, cumple en esta fase de transición, una función importante de apoyo psicológico. Como afirma López (1985, p. 43), para los adolescentes "el grupo de iguales es en numerosas ocasiones refugio frente a los conflictos familiares y sociales. La dependencia de este grupo suele ser grande entre los adolescentes y jóvenes, contrastando con su autoconciencia de libertad". Esta dependencia no resulta difícil de comprender si atendemos al hecho de que el adolescente debe realizar en estos momentos importantes aprendizajes con respecto a su nuevo estatus biológico, psicológico y social, al mismo tiempo que trata de ganar autonomía frente a los padres. Esto supone depositar su confianza en personas que se encuentran en las mismas condiciones vitales y que pueden ofrecer modelos de actuación más cercanos a sus valores.

Lo dicho anteriormente **no significa que las influencias de los padres y de los amigos desarrollen una lucha constante**. Si bien es cierto que los adolescentes se van distanciando personalmente de sus padres, y su comunicación y confianza se dirige a sus iguales, los adolescentes parecen

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

seguir los consejos de unos u otros dependiendo de la cuestión de que se trate. Así, existen pruebas de que resulta más probable que los adolescentes escuchen a sus padres en relación con cuestiones de moral, y planes educativos y profesionales. Por otro lado, atienden perfectamente a sus amigos cuando se trata de elegir otros compañeros, conducir sus relaciones de grupo o dedicar a diferentes actividades su tiempo de ocio.

Como **conclusión**, podríamos enunciar que las influencias de la familia y el grupo de amigos pueden ser complementarias, teniendo en cuenta que su peso respectivo dependerá de la calidad de ambas relaciones. Junto a esto, resulta claro que el proceso de independencia lleva aparejado cierto distanciamiento afectivo, a veces, ideológico, de los padres.

* En la adolescencia es el desarrollo de la **identidad o del concepto de sí mismo**. Puede suceder que algunos adolescentes no consigan formar un concepto de si mismo que encaje de modo realista con sus características personales y con el medio en el que viven. En este caso, pueden sentir una "crisis de identidad" o "difusión de la identidad". Esta "difusión de la identidad" puede llevar al aislamiento del joven, su incapacidad para planificar el futuro, a una escasa concentración en el estudio, o a la adopción de papeles negativos por simple oposición a la autoridad. Esto produce que aumente la indisciplina y el abandono. La atención por parte del profesorado de estas reclamaciones puede propiciar una salida constructiva a estos afanes de libertad e independencia al tiempo que facilita un aprendizaje de papeles adultos.

La relación de los adolescentes con la escuela o instituto debe ser contemplada desde la perspectiva de dos organismos dinámicos que se influyen mutuamente. Estos cambios serán ciertos si se da una sensibilidad suficiente hacia lo que supone la adolescencia de tal modo que conduzca a una adaptación a las nuevas condiciones de estos alumnos que han dejado de ser niños.

* Proporcionar un determinado **modelo de aprendizaje** (ver ficha 5. **motivación par aprender** y ficha 10. **contexto escolar**) algunos autores ⁶ afirman que la resistencia frente al aprendizaje memorístico y, por tanto, carente de significación aumenta durante la adolescencia. Junto a esto, la persistencia de este tipo de aprendizaje (circunstancia que, sin duda, sucede frecuentemente) produce en los adolescentes un olvido mayor y la creación de actitudes negativas hacia la institución negativa que en los niños más pequeños. **El chico y la chica adolescentes no creen ya además que esa forma de enseñar y aprender sea la mejor sólo por que así lo afirme el profesor**

Lo dicho anteriormente apunta la necesidad de facilitar a estos alumnos las condiciones para un aprendizaje que suponga una **comprensión conceptual verdadera de las relaciones**

⁶Ausubel, Montemayor y Svajian, 1977.

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

significativas, y hemos utilizado la palabra "facilitar" y no "proporcionar" porque el trabajo de articular las nuevas ideas dentro de un marco de referencia personal sólo puede hacerlo el que aprende de ahí la considerable importancia de la **motivación**. (ver **El diseño motivacional de la instrucción** de la ficha 5 **motivación para aprender**)

- * **Educación crítica, la educación en valores**, una acción que apoya un desarrollo autónomo, que invita al posicionamiento personal y social, ayudando a disponer de más claves cognitivas y sociales en la consecución de mi equilibrio personal, sería aquella que no solo busca el disponer de información de los hechos sino que en aula se cuestionan, animando determinadas actitudes, de búsqueda, de colaboración de solidaridad, coherentes con valores sociales positivos, para ello resalteremos las siguientes **consideraciones**:

* Es fundamental entender que educar en actitudes y valores es una preocupación común de toda la comunidad educativa y así debe recogerse en el Proyecto Educativo.

lar y las programaciones de los departamentos son el lugar idóneo para concretar qué actitudes r, con qué actividades y cómo evaluarlas.

iones de los actuales currículos se incorporan un listado de actitudes a trabajar en cada área y de riorización y modo específico de desarrollo se responsabilizaría cada profesor con su amento.

das situaciones privilegiadas para trabajar actitudes de colaboración, de análisis crítico de la d, de diálogo y apoyo, como son las ocasiones de trabajo cooperativo, de autoevaluación grupal, amiento de temas transversales, la organización y desarrollo de las semanas culturales, las s extraescolares, el análisis de los "mass media", el establecimiento, la revisión y el debate de las s de convivencia de clase y del centro, etc. Sin olvidar que la persistencia y por tanto el fijar les, es más un trabajo diario pegado a cada contenido curricular que se trabaja en el aula.

en clase supone:

o explícito las actitudes que queremos trabajar (insistimos, aquella que viene ajustada al ido que en ese momento estemos trabajando en el aula) .

e, aclaración y análisis grupal.

sobre lo valioso de esa actitud, viendo sus ventajas sociales y personales,

ciones en su relación con el grupo de iguales, (clase, pandilla, tribu,..) en la que esa actitud es cida como buena y agradable afectivamente para todos.

orzada en cada situación de aula y de la que el profesor y el resto de los compañeros procuran ser los".

e debate social para el cambio de las actitudes como "Role-palying", asambleas de aula, debates, ciones en público. (ver **ficha 11. Contexto social cercano**).

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.



El papel de las instituciones educativas como lugar de encuentro y conocimiento de **perspectivas diferentes sobre la sociedad**. Tanto al profesor como sus compañeros pueden aportar al adolescente individual un rico bagaje de visiones y pareceres sobre la vida personal y social. Claro está que para que esto suceda **todos los integrantes del colectivo escolar deben tener la oportunidad de, y ser alentados a, expresar libremente sus propias opiniones**.

Es necesario tener en cuenta además que la institución escolar posee diversas funciones y que, en relación con todas ellas, puede desempeñar un papel importante en la vida del adolescente. Así sería conveniente no olvidar que, en estas edades, resultan tan importantes las funciones de la escuela como transmisora de valores culturales e ideológicos, y como apoyo a la maduración personal del adolescente como su función de transmisión de conocimientos.

* **El consenso sobre las "normas"**, entendamos que la normas son **preceptos** que deben tener alguna justificación ante el adolescente, no se pueden imponer: por que sí, o por que son útiles para los adultos (profesores, padres), tienen que tener una justificación social, moral etc. que le lleve a un reconocido por el adolescente que entienda que tiene que cumplirla, de ahí la importancia de las **asambleas de aula**, tanto para el establecimiento de las normas como para el análisis de su cumplimiento, no olvidemos que la norma que más obliga es aquella en cuyo establecimiento o seguimiento he participado, las normas tienen que ser iguales para todos los que estén afectados y el profesor con respecto a las que le afectan debe ser un modelo en el cumplimiento, las normas para su mejor incidencia deben ser comunes a las establecidas en otros contextos, como la familia o el grupo de iguales. Cualquier grupo de alumnos que manifiesta conductas de agresividad, y de incumplimiento de normas, resulta que a la vez es totalmente obediente y acrítico con las normas del grupo de amigos, el aprovechar estas normas establecidas entre ellos y consensuarlas en la clase, con el resto de los profesores, y con los padres del centro, sería una magnífica medida para solucionar algunas problemas que llamamos de disciplina, buscando la coherencia de los que piden un comportamiento adecuado, comportamiento que es así definido y entendido por todos los profesores, alumnos y padres promuevan una cocepción común, tremendamente útil para el alumnado, para poder imponer normas se requiere legitimidad para imponerlas (qué mejor que el grupo de iguales) y prestigio, es decir cierta capacidad de producir admiración.

* **Educación vocacional**, la educación en la toma de decisiones es otro elemneto que puede servrnos de apoyo a la hora de ir consiguiendo nuestro equiibrio personal, elemento que para que sea positivo requiere una serie de **consideraciones**:

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

* Entrenar en la toma de decisiones, es una habilidad que se adquiere cuando resuelvo un problema de matemáticas, cuando hago un trabajo en historia o cuando decido qué optativa coger el año próximo. Por tanto no es algo que deba quedar reducido a un ámbito restrictivo del tutor o del orientador. El currículo de cada área ofrece toda una serie de oportunidades para que el alumno puede decir qué hacer, por qué, para qué, de que manera, con esfuerzo, ect. todo ello son componentes de la toma de decisiones.

un proceso que suele tener los siguientes pasos:

debo tener ya habilidades de cómo recogerla en sociales, naturales o sobre un problema

luz sobre la decisión a adoptar.

s, el profesor sus resultados y consecuencias.

era decisión, y formularla más definitivamente.

to para desarrollarla.

y bien que dificultades me está suponiendo para otra próxima vez.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

9. CONTEXTO ESCOLAR

¿QUÉ ES?

Conjunto de elementos del entorno escolar que rodean al alumno o alumna en su proceso de aprendizaje. Factores que pueden ser tanto físicos (accesibilidad, espacios, recursos...) como de relación profesorado/alumnado y de alumnos/as entre sí (plan curricular, proceso de enseñanza/aprendizaje, las relaciones en el aula, las expectativas del profesor, etc.).

Distribuiremos estos factores entre el **contexto próximo (aula)** que es en el que puede incidir más directamente el tutor y el equipo docente del centrogrupo y, el **contexto amplio (centro)** en el que inciden claustro, departamentos y equipo directivo. Podríamos considerar a este factor como una recopilación del **¿QUÉ HACER?** del resto de factores y que analizado de manera específica aparece ordenado en éste.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Entre otros, por tres motivos:

- a) Determinados factores de planificación y de práctica de enseñanza pueden **compensar o acentuar** las dificultades del alumno o alumna.
- b) A partir de la observación del desarrollo de estos factores podemos determinar el tipo de ayudas necesarias.
- c) **Es en este contexto donde tiene lugar la actuación docente y en él que se puede promover de forma intencional y planificada el desarrollo del alumnado.**

¿QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN?

Entre los muchos factores en los que podríamos fijarnos, nos centraremos en los que nos pueden ser útiles como profesores, que podamos manejar e integrar en nuestro trabajo cotidiano, es decir, los que quedan bajo nuestro control.⁷

⁷ Como ya señalamos al definir contexto escolar, existen una serie de factores físicos, de accesibilidad, de espacios, recursos iales, etc. que pasan a ser extraordinariamente importantes en el caso de alumnos con dificultades motóricas, y que para el resto a veces

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Comenzamos con el **AULA**. Las **dimensiones a evaluar** se refieren a:

- 1.-la **planificación educativa**: adecuación de la programación (objetivos, contenidos, actividades, recursos, etc.) a las características del alumnado.
- 2.- la **práctica** que se deriva de ella. Aquí se recogen aspectos interactivos en relación con el alumno/a como:

2.1- El diseño motivacional de la instrucción (Alonso Tapia, 1991 y 1995)

La siguiente tabla, pretende ayudar a reflexionar y tomar conciencia sobre el grado en que la enseñanza en el aula presenta ciertas características que pueden afectar positivamente a la motivación y al aprendizaje de sus alumnos y alumnas; las indicaciones que se apuntan incrementan la motivación para aprender y a que el alumnado progrese en el aprendizaje. Por ello, en caso de **observar** que la práctica de aula, no presente modo regular éstas indicaciones ,será necesario reañozar ,modificaciones para favorecer a todos sus alumnos y alumnas y en especial a aquellos que no progresan o que plantean problemas de aprendizaje, de relación e integración social. (ver ficha 5.- **Motivación para aprender**, pag.)

A) En relación con la forma de presentar y organizar la tarea:

1. **Activar la curiosidad** y el interés del alumno por el contenido del tema o la tarea a realizar para ello:
dar información nueva, incierta, **sorprendente** o incongruente con los conocimientos previos del alumno
o suscitar en el alumno **problemas** que haya que resolver
los elementos de la tarea para mantener la atención.
Medidas podemos iniciarlas con una entrevista y desarrollarlas posteriormente en la interacción cotidiana del aula .
2. Mostrar la **relevancia del contenido** o la tarea para el alumno para ello:
Conectar el contenido de la instrucción con las experiencias, conocimientos previos y valores de los alumnos.
Conectar, a ser posible mediante ejemplos, la meta para la que puede ser relevante aprender lo que se presenta como contenido de la instrucción.

B) En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto de la clase:

- 3.Organizar la actividad en **grupos cooperativos**, en la medida en que lo permita la naturaleza de la tarea.
- 4.Dar el máximo posible de **opciones** de actuación para facilitar la percepción de autonomía.

én condicionan el aprendizaje; pensemos en el hecho de disponer o no de dotaciones en material de laboratorio, deportivo biblioteca o
amente disponer de aulas luminosas y con suficiente amplitud.No obstante, ante la la necesidad de centrarnos en aspectos que como
sores dependan mas directamente de nosotros, no nos extendernos más en estos factores.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

C) En relación con los mensajes que el profesor transmite a sus alumnos:

5. Orientar la atención de los sujetos:

de la tarea:

el **proceso** de solución (es decir al como hacerlo), más que al resultado.

de la tarea:

la planificación y el establecimiento de **metas realistas**, dividiendo la tarea en pasos.

la **búsqueda y comprobación** de posibles medios de superar dificultades

después de la tarea, al informar al sujeto sobre lo correcto o no del resultado:

el **proceso** seguido.

la **toma de conciencia de lo que se ha aprendido** y de las razones que han posibilitado el aprendizaje.

la toma de conciencia de que, aunque se haya equivocado, **nos sigue mereciendo confianza**.

6. Promover explícitamente la adquisición de los siguientes aprendizajes:

la percepción de la **inteligencia como algo modificable**.

la tendencia a **atribuir los resultados a causas** percibidas como internas (dependientes del esfuerzo del alumno),

modificables y controlables.

la conciencia de los **factores que les hacen estar más o menos motivados**.

D) En relación con el modelado que el profesor puede hacer de la forma de afrontar la tarea y valorar los resultados:

7. Ejemplificar los mismos **comportamientos y valores** que se tratan de transmitir con los mensajes que se dan en clase.

E) En relación con la evaluación:

8. Organizar las evaluaciones a lo largo del curso de forma:

que los alumnos las consideren como una **oportunidad para aprender**

evite en la medida de lo posible la **comparación** de unos con otros.

formas:

que las evaluaciones de forma que permitan saber no sólo si sabe algo o no sino, en caso negativo, **donde está el problema**.

proporcionar información cualitativa relativa a lo que el alumno **debe corregir o aprender**

añadir la comunicación de resultados con mensajes para **optimizar la confianza** del alumno en sus

posibilidades.

comunicar públicamente la información sobre los resultados de la evaluación.

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

2.2.- La gestión del aula, es decir, el grado de colaboración entre el alumnado, su buena o mala comunicación (ver ficha 8 .- **grupo-clase**), la cohesión del grupo-clase, líderes, grado de aceptación/rechazo de determinados alumnos/as en la clase, la vivencia de la ayuda del profesor/a (un apoyo, un controlador, un sancionador, etc.) , el prestigio del profesor/a, es decir, las estrategias para ordenar el trabajo de aula y animar al establecimiento de relaciones de colaboración. Dentro de estas estrategias es conveniente **observar** cuál de las tres formas básicas de organizar la actividad es predominante en clase:

xxxxxx

- . **individualista**: Consiguen un tipo de aprendizaje de información básica, poco contrastada, y débil, permite el entrenamiento en determinadas habilidades de estudio como el resumen, la repetición, la confrontación de textos. No permite el uso de los otros como fuente de consulta, requiere una alta dependencia del profesor para cumplimentar las tareas, puede desarrollar habilidades de perseverancia personal.
- . **competitiva**: Consiguen un tipo de aprendizaje de recuerdo y de refuerzo del conocimiento, incorporan un componente importante de motivación para trabajar tareas pesadas. los alumnos se observan y se fiscalizan en el desarrollo de la tarea. Poca dependencia del profesor y sí de los resultados que se utilizan como referencia para la tarea. Se parte de la idea equívoca de que todos disponen de las mismas oportunidades en ganar.
- . **cooperativa**: Aprendizaje y práctica de habilidades grupales, desarrollo en habilidades de pensamiento como las de análisis, contrastación, síntesis, valoración y crítica. Menor dependencia del profesor para encontrar las ideas y soluciones a las tareas, los otros se convierte en fuente fundamental de información y consulta.

Al respecto conviene hacerse la siguiente reflexión: "El proceso de aprendizaje en el aula, no es exclusivamente un proceso individual que se produce al margen del resto de compañeros. Cada alumno aprende por sí mismo, pero también conjuntamente. Incluso existen ciertos tipos de aprendizaje que solamente se desarrollan en equipo. Nos estamos refiriendo sobre todo a lo que son los ámbitos de aprendizaje de actitudes, normas y valores de comportamiento social. (Diseño curricular de Canarias, 1991, 137)

2.3.- Expectativas del profesorado la:

- . sensibilidad del profesorado hacia las necesidades individuales.
- . sensibilidad del profesorado hacia la participación del alumnado.
- . participación del alumno en los procesos de evaluación, como es el caso de las **juntas de evaluación**.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

- . coordinación y contactos entre profesores/tutores/ familias.
- . **expectativas** del profesor; ya que en cierta medida determinan nuestra actuación real (no la teórica) en el aula.

Se sabe que si espero buenos resultados de mis alumnos, el rendimiento real de mi enseñanza suele ser muy superior al que se produciría si espero poco del trabajo de mis alumnos.

Otra modo de observar la práctica de enseñanza sería **conocer LA OPINIÓN DEL ALUMNADO**, ayudándonos a detectar algunas explicaciones de las dificultades que presentan los alumnos, para lo cual podríamos utilizar algún tipo de cuestionario a alumnos, en los que se pregunte sobre:

¿Qué actividades te gustan más y Por qué?

¿A qué atribuyes tus éxitos escolares?: tu capacidad, el tener buenos profesores, el tener buenos compañeros.

El ambiente de clase es....

¿Cuáles son según tu opinión los problemas más importantes de clase?

¿Qué medidas crees que deberían adoptarse con urgencia para mejorar las deficiencias y atajar los problemas?

Estas dimensiones configuran el **estilo de enseñanza**: " forma peculiar que tiene cada profesor/a de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con el alumnado, es decir, el modo de llevar la clase."

En cuanto al **CENTRO** los factores a **observar** serían:⁸

1.- Funcionamiento de los distintos estamentos organizativos, del:

Consejo Escolar: Logros, problemas y dificultades.

Equipo Directivo: Problemas y dificultades.

La Comisión de coordinación pedagógica: Problemas y dificultades.

Claustro de Profesores: Problemas y dificultades.

Los Departamentos didácticos: Problemas y dificultades.

Departamento de Orientación: Problemas y dificultades.

La Acción Tutorial: Problemas y dificultades.

⁸ Es importante pararse en este aspecto porque, en multitud de ocasiones, las respuestas que se dan para pensar las dificultades de un alumno/a, dependen más de las decisiones adoptadas en el centro en su conjunto, las de aula.

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Departamento de actividades complementarias y extraescolares: Problemas y dificultades

....

- 2.- **Adecuación al alumnado del Proyecto Educativo** y del Proyecto Curricular de Etapa.
- 3.- Los **objetivos del centro** manifestados en dichos proyectos, sin son o no de incentivación de la diferencia, de la participación, etc.
- 4.- Grado de **identificación del profesorado** con la institución y sus objetivos.
- 5.- Clima y procedimiento de **participación de la comunidad educativa** (padres, profesores, alumnos) y en el consejo escolar, para la elaboración del proyecto educativo.

Debemos saber quién realmente ha elaborado el Proyecto Educativo:
Equipo directivo.....Director....Comisiones paritarias del Consejo Escolar...
Comisiones paritarias del centro..... Discusión entre los distintos sectores
de la Comunidad Educativa..... Otras.....

6.-Clima y procedimiento de **participación del profesorado** en la elaboración del **Proyecto Curricular de Etapa**. Para ello podemos preguntarnos por:

La elaboración del P.C. E. es el resultado de un trabajo, realizado por:
El Equipo Directivo:.....La Comisión de Coordinación Pedagógica.....
Algunos sectores de del profesorado, Comisión de Coordinación Pedagógica y el Equipo
Directivo.....La colaboración real del profesorado, con la Comisión de coordinación pedagógica y el
Equipo Directivo.....

- 6.- El grado de **desarrollo real de los proyectos** tanto educativo como curricular en la práctica.
- 7.- La **concepción de la educación** por el centro dentro de una política de puertas abiertas, de potenciación del asociacionismo de alumnos y padres, de actividades extraescolares paralelas, etc.

¿QUÉ PUEDO HACER?

A veces tenemos intenciones -sobre todo al comienzo de cada curso-, de promover algunos cambios que sabemos que mejoraría el funcionamiento de nuestro trabajo de aula y en prevención de una serie de dificultades de aprendizaje con las que nos encontramos cada curso. Sabemos que esto es una tarea compleja y solemos caer en el desánimo, si además, el grupo es de los que llamamos "malo", enseguida decimos: "Aquí no se puede hacer nada,.... me limitaré a soltar los apuntes y quien quiera que aprenda", cuando sabemos que, nos pasaremos todo el curso "aguantando bastante tensión" al ver que no funciona nuestro trabajo de aula y que empiezan a aparecer problemas de aprendizaje, de

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

disciplina, etc.

Nuestra propuesta sería utilizar ese esfuerzo que ponemos, ante la insatisfacción por los resultados de nuestros alumnos y que manifestamos mediante conductas de "estrés", "mal humor", etc. y rentabilizarlos adoptando posiciones como: " Este año parece más difícil, tengo que buscarme otras formas de enseñar, otras actividades, otras motivaciones, que me permitan sentirme bien y tranquilo." Para dar contenido a todo esto, facilitamos un conjunto de sugerencias de acciones de mejora para acometer.

Realizadas las observaciones del apartado anterior: "**¿Qué aspectos me dan información?**", lo necesario a realizar en este momento sería ajustar -dentro de lo posible-, a las necesidades planteadas por el grupo o por determinados alumnos los factores que hemos señalado como conformadores del contexto escolar, es decir:

<p>< Planificación educativa. instrucción.</p> <p>o. estamentos organizativos. del proyecto curricular de etapa. profesorado con la institución y sus objetivos.</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

1.- Para ajustar la **Planificación educativa**, podríamos valernos de un procedimiento como el siguiente:

La planificación de una unidad didáctica. (Area M. 1993, 49)

<p>CONVENIO DEL EQUIPO DE TRABAJO (bien equipo docente de nivel o de departamento didáctico) acuerdos para participar conjuntamente en la realización de la unidad.)</p> <p>¿Cuáles son los compromiso y metas del equipo? ¿Qué infraestructura dispone el equipo? ¿Reportarán a cada reunión los miembros del equipo? ¿Se se realizarán las reuniones y con qué periodicidad?</p> <p>SELECCIONAR UNA UNIDAD DIDÁCTICA selección de la unidad, clarificación de los propósitos e hipótesis de trabajo)</p> <p>¿Qué unidad didáctica se ha seleccionado? ¿Cuáles son las razones o motivos de su selección? ¿Qué pretende mejorar el equipo con esa unidad?</p>

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

--

EL DISEÑO CURRICULAR DE LA UNIDAD

ACTUALIZACIÓN/DIAGNÓSTICO

¿En qué se va a enseñar? (Características de los alumnos y conocimiento previo de la unidad)
¿Circunstancias/**contexto** del curso?
¿Es lo posible?
¿Necesita el profesor?

OBJETIVOS

¿Qué se pretende que aprendan los alumnos en esta unidad?
¿Qué medida lo anterior está **relacionado** con los objetivos del Diseño Curricular de la **Reforma**?

CONTENIDOS

¿Qué **conocimientos** (contenidos conceptuales y procedimentales) y actitudes van a ser trabajados en esta unidad?
¿Cómo los vamos a **organizar**? (en torno a una idea, en torno a la resolución de un problema cotidiano, siguiendo el esquema del libro de texto, etc.)
¿Se van a **secuenciar** los contenidos? (que contenidos serán previos, cuáles trabajaremos en cada momento, etc.)
¿Qué **relación** mantienen con el **Proyecto curricular del centro** y con los Diseños de la reforma?

METODOLOGÍA

¿Cuál es el **modelo didáctico** de trabajo de esta unidad en el aula? (de descubrimiento, expositivo, repetitivo)
¿Qué **actividades** y en qué secuencia se van a desarrollar?
¿Qué **medios** y **recursos** se van a utilizar?
¿Cómo se va a organizar el entorno de aprendizaje (**agrupamientos, disciplina, temporalización,...**)?

EVALUACIÓN

¿Cómo se evaluará?
¿De qué pruebas o **instrumentos**?
¿Qué aspectos serán evaluados?

2.- En cuanto a la mejora de nuestra **práctica de instrucción**, remitimos al **Diseño motivacional de la instrucción**, que a modo de **síntesis** ya expusimos en el apartado anterior: **¿Qué aspectos me dan información?**

Síntesis que pretende ayudarle a reflexionar y tomar conciencia sobre el grado en que su instrucción de clase,

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

presenta ciertas características que pueden afectar positivamente a la motivación y al aprendizaje de sus alumnos y alumnas, las indicaciones que se apuntan incrementan la motivación para aprender y a que los alumnos y alumnas progresen en el aprendizaje. Por ello en caso de **observar** de que su práctica de aula, no presente de modo regular éstas indicaciones, debería dar paso hacia su modificación para favorecer a todos sus alumnos y alumnas y en especial a aquellos que no progresan o que plantean problemas de aprendizaje, de relación e integración social.

Sabemos que modificar una práctica docente es un proceso muy costoso, por eso animamos a que sean decisiones de centro, y en su defecto de **equipo docente**, el aprendizaje entre adultos que mejor funciona es el que se hace analizando y mejorando la práctica de aula **entre compañeros**.

3.- Podemos también modificar las estrategias de **gestión del aula** para facilitar la integración en el grupo, incluyendo algún otro tipo de actividades grupales, de diálogo, de investigación, etc., introduciendo modos cooperativos en la tarea cotidiana de los alumnos, etc.,

Impulsar las relaciones entre iguales creando un clima de cooperación:⁹ " El saber respetar los turnos de palabra, el confrontar y modificar los puntos de vista propios, la coordinación y negociación, la toma de decisiones colectivas, la ayuda mutua, la superación de conflictos, etc. entre otros aprendizajes, solo se van adquiriendo en la medida que los alumnos van experimentando situaciones de relación e interacción entre iguales.

Esto requiere del profesor que:

- a) Organice en la clase debates colectivos, asambleas, comisiones de trabajo, consejos de alumnos, etc.
- b) Promueva la organización de equipos de trabajo con la correspondiente distribución de tareas y responsabilidades.
- c) Proponga metas de trabajo colectivo, atractivas y estimulantes, que requieran distintos modos de organización y cooperación ". (Diseño curricular de Canarias, 1991, 137)

En algunos casos será necesario que como tutores coordinemos la actuación del equipo docente, en ese sentido podemos además animar el trabajo cooperativo entre profesores.

⁹Algunos autores como Johnson y all. (1981) después de una extensa y cuidadosa revisión de más de un centenar de estudios empíricos, llegan a una serie de conclusiones:

- 1.- Las **situaciones cooperativas son superiores a las competitivas** en tareas de aprendizaje relativas a la formación de conceptos, a la resolución de problemas verbales, a la memorización, a la ejecución de tareas motrices y a la formulación de conjeturas, juicios y predicciones. Solo en el caso de tareas de tipo mecánico y de corrección las situaciones cooperativas no son superiores a las competitivas.
- 2.- **Las situaciones cooperativas son superiores a las individualistas** en cuanto al rendimiento y productividad de los participantes.
- 3.- **La cooperación intragrupo con competición intergrupo es superior a la competición interpersonal** en cuanto al rendimiento y productividad de los participantes.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Para mejorar la ordenación del trabajo cooperativo con profesores como con alumnos sería útil disponer de una serie de precauciones como las que señalamos a continuación:

REUNIONES DE TRABAJO EN COOPERACIÓN

(ordenación del **Equipo Docente** por parte del **tutor**)

Antes de la reunión.

Trabaja mediante convocatoria o reunión específica el contenido de la tarea, orden del día, procedimientos de trabajo en términos atractivos, de motivación y colaboración.

Realiza **trabajo de documentación** sobre los contenidos del orden del día, prepararse las sesiones, prever puntos conflictivos.

Prepara **un orden del día** a entregar en la reunión o antes incluso.

Trabaja **en la sala**.

Al comienzo de la reunión.

Realiza **ordenación** de convocantes y convocados.

Realiza **ordenación**, agradecer la asistencia y puntualidad (no manifestar nuestro "descontento", precisamente a los que asisten).

Realiza **ordenación** de la duración de la reunión.

Realiza **ordenación** de negociar el orden del día.

Realiza **ordenación** explícito las **fases** de las reunión: presentación de la información, aclaraciones y debate, adopción de acuerdos concretos.

Desarrollo de la reunión.

El **ordenador** de la reunión tiene que ordenar las intervenciones, evitar conversaciones paralelas, buscar el consenso, evitar el enfrentamiento, ir intentando acuerdos parciales, procurar centrar la discusión en torno a los temas, no a torno a las personas que manifiestan esos temas, ser muy concreto en la información para que todo el mundo pueda hablar, clarificar, incorporar frente a descartar, avanzar, es decir facilitar un ambiente distendido y relajado.

Finalización de la reunión.

Realiza **ordenación** de conclusiones y acuerdos de cada uno de los contenidos tratados.

Realiza **ordenación** de reuniones posteriores de desarrollo y **seguimiento de los acuerdos**.

Realiza **ordenación** de la asistencia, estilo de cooperación, vaporando la importancia de este tipo de reuniones.

4.- Podemos reflexionar sobre cuáles son y cómo mejorar nuestras **expectativas** como profesores ante el rendimiento académico de nuestros alumnos.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Los efectos de las expectativas de los profesores sobre el rendimiento de los alumnos son una realidad en las aulas: si espero malos resultados de un grupo de alumnos, porque me han dicho que es grupo difícil y que presentan dificultades en el aprendizaje y en su relación, con cierto frecuencia reforzaré estas expectativas formadas y me encontraré con problemas, solemos confirmar en algunas ocasiones esta expectativa de dificultad y trabajo con el grupo y al final del curso suelen tener malos resultados. En cambio, si se me informa de la calidad del grupo, mis expectativas de éxito, conforman un tipo de relación con los alumnos que acaba en la obtención de mejores resultados.

5.- Otro factor sobre el que incidiremos con vista a mejorar la condiciones de contexto, se refiere a la mejora del ajuste al centro, al alumnado y sus dificultades del Proyecto Curricular, de la identificación del profesorado con los objetivos que se señalan en el Proyecto y en la búsqueda de procedimiento sencillos, que permitan llegar a propuestas realistas posibles de cumplir en la práctica y conseguidas gracias a la colaboración de todo el profesorado.

Fruto del trabajo con profesores y añadiendo las intenciones anteriores, señalábamos un cuadro que puede servirnos de ejemplo entre muchos, para concretar estas intenciones.

**Las programaciones didácticas de los departamentos.
Selección y secuenciación de los objetivos/contenidos.**

DEPARTAMENTO: CIENCIAS DE LA NATURALEZA CURSO: 3º DE E.S.O.	1º CUATRIMESTRE: BIOLOGÍA/GEOLOGÍA 2º CUATRIMESTRE: FÍSICA Y QUÍMICA
------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

SELECCIÓN Y SECUENCIACION DE OBJETIVOS / CONTENIDOS (Resolución 5-III-92)	LOS OBJETIVOS DE AREA (Adecuados)	AUTORREVISION ¿Qué nos gustaría cambiar... desde lo que ya hacemos?	PRIMERA PROPUESTA	IMPLICACIONES ORGANIZATIVAS Y EN EL AULA	SELECCIÓN/ SECUENCIACION ADOPTADA ¿A qué estamos dispuestos?
<p>CONCEPTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Las personas, estudio de sus funciones... · Los ecosistemas... · Profundización en la estructura de la materia. · Electricidad y magnetismo... <p>PROCEDIMIENTOS:</p>	<p>1. Comprender y expresar mensajes científicos.</p> <p>(recogen los formulados en el R.D. 1345/1991)</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Promover el uso y disfrute del "bien" leer y escribir. · Fomentar el uso del entorno físico (poco alterado), tomando conciencia de las repercusiones sobre el medio. 	<ul style="list-style-type: none"> · Organizar la secuenciación de objetivos, contenidos en "unidades didácticas" que incluyan en cada una: conceptos, procedimientos y actitudes. · Distribuir los objetivos, contenidos por cuatrimestres 	<ul style="list-style-type: none"> · Posibilidad y necesidad de diseñar un curriculum en unidades didácticas. · Actividades y recursos del profesor para organizar un trabajo de investigación en el aula. 	<p>BIOLOGÍA/GEOLOGÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Unidad Didáctica: "Diversidad y unidad de los seres vivos" · "Las personas y la salud" · "Interacción de los componentes abióticos y bióticos del medio natural" <p>FÍSICA y QUÍMICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Unidad Didáctica: "Diversidad y unidad de estructura de la materia" · "Los cambios químicos" · "La energía" · "La electricidad y el magnetismo"

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

<ul style="list-style-type: none"> · Resolver situaciones problemáticas... · Determinar en una investigación las variables... · Elaborar informes... · · <p>ACTITUDES PERSONALES: Desarrollar una actitud crítica ante el trabajo personal y el de los compañeros...</p> <p>ANTE LA CIENCIA: Las razones extracientíficas de avance de la ciencia...</p>	<ul style="list-style-type: none"> · · · <p>9. Valorar el conocimiento científico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Incidir en los hábitos de higiene, aseo y salud (tabaquismo, alcohol, droga...) · · · El profesorado piensa que lo que merece la pena es animar a la construcción de una sociedad humanamente más junta. 	<p>(biología/geología, física y química)</p> <ul style="list-style-type: none"> · Añadir en biología/geología, contenidos del 1º ciclo: "Diversidad y unidad de los seres vivos". · Profundizar en los contenidos de la persona y su salud. · Retomar en 3º de ESO, los contenidos sobre "la energía" 	<ul style="list-style-type: none"> · Facilidad para contactar con las personas de la localidad y conocer su punto de vista sobre degradación del medio. · Posibilidad de contactos y de acción programa conjunto "Centro salud.padres-centro" 	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

(*) Dependiendo de cada centro "podría ser conveniente realizar una autorrevisión específica" (Qué hacemos..., qué nos gustaría hacer...)

6.- Por último no queremos cerrar esta ficha, sin señalar que en **todos los factores** analizados en **cada ficha**, hemos señalado en el apartado de **¿Qué hacer?** acciones que el profesor en su **contexto de aula o centro** puede acometer, ese listado de acciones sería los que y en razón al elemento detectado como de explicación de la dificultad de aprendizaje recorriéramos para poder abordar una mejora.

Dificultades de aprendizaje explicadas por:

Recurso a los aspectos del **contexto escolar** que puedo modificar y que aparecen en el **¿Qué hacer?** de las fichas de:

El estilo de aprendizaje:	estilo de aprendizaje y contexto escolar.
Conocimientos previos	conocimientos previos y contexto escolar.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

10. ENTORNO FAMILIAR

¿QUÉ ES?

Es el conjunto de componentes ambientales que rodean al alumno o a la alumna en su núcleo familiar, como: el nivel de expectativas con respecto a los hijos, las explicaciones que se le dan a los éxitos y fracasos académicos, tipos de relaciones que se fomentan entre los hermanos, actitudes de protección o sobreexigencia familiar, normas, relaciones que establecen con el centro educativo, etc.

¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Porque sabemos que existen una **una serie de componentes del entorno familiar** que van a **condicionar la conducta del estudiante**, pudiendo trabajar algunos de ellos desde el centro educativo. Además porque nos permite hacer realidad esa idea de que la educación es responsabilidad compartida de las familias y el profesorado del centro.

¿CÓMO PUEDO RECONOCERLO?

OBSERVANDO QUÉ COMPONENTES del entorno familiar están influyendo positiva o negativamente la conducta escolar ¹⁰.

1.- ¿ Como se fomenta la **motivación hacia el aprendizaje**?:

1.1.- El nivel de **expectativas** de la familia ante el éxito general y escolar de los hijos: las expectativas familiares condicionan el esfuerzo que ponen los hijos/as en la tarea académica. Del **cuestionario a padres** que ofrecemos a modo de sugerencia en el anexo 2.3, recogemos en esta ficha algunas de los ítems que estén más relacionados en cada caso con el aspecto que estamos analizando, que con respecto a éste serían los siguientes:

¹⁰ Los PROCEDIMIENTOS para recoger esta información pueden ser desde cuestionarios a entrevistas, observaciones..., teniendo en cuenta precauciones: 1. Delimitar previamente qué información queremos recoger y que pueda ser relevante para el profesor, es decir, que pueda utilizarla, Ver en qué situaciones se va a recoger, teniendo cuidado de no crear momentos en que el alumno/a o su familia se puedan sentir juzgados, para evitar osos y rechazos.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Con el rendimiento escolar de su hijo están:

Satisfechos Normal Poco satisfechos

¿Qué tipo de profesión o estudios tienen pensado para su hijo?

¿Qué tipo de profesión o estudios les gustaría que hiciera su hijo?

¿Qué tipo de profesión o estudios creen que va a poder hacer?_

....

cada profesor puede pensar en otras cuestiones que puedan ser más útiles.

1.2.- Las atribuciones, o explicaciones que hacen los padres a los éxitos/fracasos de su hijo o hija, cuando se explican el fracaso académico del hijo/a, pensando en que "no vale para estudiar", es decir situando las razones en la falta de inteligencia, en el que "se le da mal", o en la "mala suerte", que son razones "poco solucionables" a corto plazo por el alumno y por el padre, la misma explicación paraliza la posibilidad de superar ese fracaso. Sin embargo, si pensamos en explicaciones que se refieren a situaciones como la necesidad de ayuda, -por ejemplo- de un compañero que le explique los problemas, o en la falta de tiempo, el poco esfuerzo, el cansancio, en definitiva ofrecer explicaciones que puedan ser posible trabajar. Seguramente nos situaremos en una posición mucho más ventajosa para superar el fracaso del hijo/a.

Frente al "es un inútil, no sirve"; de donde el alumno/a que oye esto, concluye pensando: "¡como no sirvo!, no tiene sentido hacer nada", sería conveniente utilizar otro mensaje como: "seguro que con la ayuda de su hermano o de un compañero -que tenemos que animar a buscarlo- nuestro hijo podría salir del bache".

para detectar las atribuciones de los padres, podemos valernos de algunas de las preguntas que aparecen en el **cuestionario a padres** propuesto:

Si piensan que rinde por debajo de sus posibilidades, ¿a que creen que puede deberse?

Si piensan que rinde por encima, ¿A que creen que puede deberse?

¿Los éxitos escolares de su hijo a que creen que se deben

¿Los fracasos escolares de su hijo a que creen que se deben

....

cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

1.3.- Los refuerzos, mensajes de apoyo o desaliento que transmiten los padres ante los resultados académicos de los hijos/as, un ejemplo de un refuerzo de ánimo, apoyo sería: "Aunque has suspendido dos, como te has esforzado has aprobado en esta evaluación las matemáticas, que tanto nos preocupaban. Seguro que si te ayudamos y tú le dedicas un poco más de tiempo en la próxima evaluación, podrás recuperar esas que has suspendido", frente a otro, que pudiendo estar bien intencionado, relamente es desaliento, como: "¡ Está claro por mucho esfuerzo que parece que le dedicas a estudiar no terminas de aprobarlas todas!".

Para detectar los refuerzos que utilizan los padres podemos valernos de algunas de las preguntas del **cuestionario de padres**, como:

¿Cuál fue la actitud de ustedes ante las calificaciones?

Estuvieron de acuerdo..... Se mostraron indiferentes.....Las consideraron injustas

Cuando obtiene resultados positivos, ustedes ¿qué dicen ? y ¿qué hacen?:

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Cuando obtiene resultados negativos, ustedes ¿qué dicen? y ¿qué hacen?:

....

Cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

1.4.- El conocimiento ajustado a la realidad, de las características generales y escolares de su hijo o hija. Es fácil que los padres, los profesores y los alumnos tengan visiones distintas de su situación académica, en este momento lo que intentamos conocer es hasta que punto las percepciones de los padres sobre sus hijos se ajustan, a lo que los alumnos manifiestan, lo que dicen los compañeros y con nuestra propia percepción como profesores, entendiendo que nuestra visión a su vez debemos contrastarla con la de los padres y la de los propios alumnos, porque en muchas ocasiones puede estar desajustada.

Para conocer la visión que tienen los padres de la conducta escolar de su hijo/a, podemos utilizar algunas de las preguntas del **cuestionario a padres**.

¿Cómo ha reaccionado su hijo ante los resultados académicos del curso anterior?

Con satisfacción Con indiferencia Con preocupación Quejándose del profesorado

¿Creen que su hijo se encuentra a gusto en el Instituto?

Mucho Bastante NormalPoco Muy poco

¿Creen que su hijo se encuentra satisfecho en su clase?

Mucho Bastante NormalPoco Muy poco

¿Creen que su hijo, se relaciona con sus compañeros?

Muy bien Bien Regular Mal

Tienen amigos? Muchos Algunos Pocos Ninguno.

Para que estudie, ¿hay que forzarle constantemente o se pone sin decirle nada?

...

Cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

Podríamos contrastar sus respuestas con las obtenidas al aplicar un **cuestionario a alumnos** (ver anexo 2.2) , en el que aparecen preguntas como las siguientes:

ENTORNO FAMILIAR

En tu casa, al hecho de que estudies le dan:

MUCHA IMPORTANCIA POCA IMPORTANCIA

Tus padres esperan que tú, con tus estudios y tu esfuerzo:

TENGAS EXITO ESPERAN POCO O NADA

Si tienes buenas notas, ¿a qué creen tus padres que se debe?

Si tienes malas notas, tus padres ¿a qué creen que se debe?

Cuando obtienes buenos resultados, ¿qué hacen tus padres?

Cuando obtienen malos resultados, ¿qué hacen tus padres?

La relación con tus hermanos es

BUENA REGULAR MALA

¿Por qué?

¿Tienes establecido un sistema de normas para el estudio?

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

(tiempos, espacios...): SI NO

Dispongo de los siguientes apoyos a nivel familiar:

- ayuda académica
- libros de consulta
- me liberan de otras tareas cuando tengo que estudiar

Dispongo de apoyos extraescolares²²

- clases particulares
- academia
- ningún apoyo

¿Asistes a actividades fuera del horario escolar (deportes, informática, inglés,...) S I __NO__¿Cuáles y cuándo?

....

Como podemos observar la correspondencia entre las preguntas obtenidas del cuestionario a padres, no es exacta con las preguntas recogidas del cuestionario a alumnos, debido a la mayor extensión, que nos permite el cuestionario de padres, al ser más específico que el de alumnos en los referido al entorno familiar, no obstante, y como es una información que disponemos como tutores desde comienzo de curso, el constatarla nos puede ser muy útil para detectar algún problema que nos permita trabajar con padres y alumnos.

2.- ¿ Como se fomenta la autonomía personal y el autoconcepto positivo en el seno de las relaciones familiares?.

2.1.- Conocer el **tipo de relaciones** que se fomentan en la familia, entre los **hermanos/as** y amigos/as, es otro aspecto que nos permite trabajar con los padres, conocer si estas relaciones son de : comparación/no comparación, solidaridad/competencia. Por Ejemplo: "tu hermano si que saca buenas notas", "tu hermano con lo poquito que estudia y hay que ver como aprueba", etc. Estos mensajes no favorecen el autoconcepto positivo, frente a la no comparación, la solidaridad y la valoración de lo bueno que tiene cada hijo, que si son buenos incentivos del autoconcepto y por tanto del aumento en la seguridad para enfrentarse a las tareas cotidianas.

Para conocer el tipo de relación que favorecen lo padres, podemos valernos de las siguientes preguntas recogidas del **cuestionario a padres:**

Números de hermanos _____¿Cómo es la relación entre ellos?
Muy buena Buena Regular Mala Muy mala
Este hijo, en relación con sus hermanos, escolarmente es:
mejor igual peor
¿se suelen comentar o dar a entender este hecho a ellos?
¿Tiene amigos? Muchos Algunos Pocos Ninguno
¿Conocen a los amigos de sus hijos? Si No Algunos

Este hijo, en relación con sus amigos, escolarmente es:
mejor igual peor
¿se suelen comentar o dar a entender este hecho a ellos?

...

Cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

2.2.- Otro aspecto a conocer sería el tipo de **actitudes dominantes** existen en la familia en relación con sus hijos o hijas (sobreprotección, sobreexigencia, resignación, ansiedad, comprensión, ayuda, rechazo...) y **el grado de**

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

coherencia entre las del padre y madre u otras figuras de referencia del entorno familiar. Entendemos que actitudes de escucha, democrática, de comprensión al mismo tiempo que de exigencias de responsabilidades negociadas por parte de las familias, son muchos más positivas para el alumno que asume su tarea diaria de aprendizaje, así como la coherencia en las demandas que se haga por todos los miembros de la familia.

Para conocer el tipo de actitudes familiares, podríamos entre otras valernos de las siguientes preguntas del cuestionario de padres:

¿Ante el incumplimiento de las tareas académicas por parte de su hijo, que respuestas le dan? ¿Qué decisiones suelen adoptar?

¿Les gusta que su hijo se relacione con amigos? ¿Por qué?

En general a la educación de su hijo, ¿están ambos de acuerdo, padre y madre, en lo que hay que hacer?

.....

Cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

3.- ¿ Conocer cómo se realiza el **apoyo a las tareas escolares** ?

3.1.- Otro aspecto sería el conocer las **normas familiares**, la estructura de los espacios y tiempos para el estudio, los apoyos prestados.

Para ello podemos valernos - a modo de sugerencia-, de los siguientes items del **cuestionario a padres**.

¿En qué emplea su hijo las horas libres?

¿Tiene alguna afición? ¿Cuál?_____ ¿Quién le hizo empezar en esa afición?_

¿Dispone su hijo en casa de un lugar adecuado para estudiar?

Si No ¿Cuál?

¿Tiene un horario fijo para estudiar?

Si No ¿De qué hora a qué hora?

Si no tiene horario fijo, más o menos cuántas horas dedica semanalmente para su trabajo personal: deberes, lectura, estudio.

¿Le ayuda alguien en el estudio?

Padre Madre Hermanos Un profesor particular

Una academia No necesita ayuda No tolera ayuda

...

Cada profesor puede pensar en otras cuestiones que le puedan ser más útiles.

3.2.- El tipo de **relación que establecen las familias con el centro**: colaboración / no colaboración, expectativas sobre el centro, seguimiento de su hijo/a.

Para ello, podemos preguntar a los tutores de cursos pasados, a la jefatura de estudios, etc. sobre el grado de participación de una determinada familia en los órganos formales de representación (consejo escolar, APA, etc) y en las actividades organizadas en el centro (viejes culturales, actividades deportivas,

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

periódico escolar, etc.)

4.- Fomento de las adquisiciones culturales: Como se ocupa el **ocio familiar, en qué, de qué manera** (individualmente o compartido), podemos utilizar las siguientes preguntas del **cuestionario a padres:**

¿En qué emplea su hijo las horas libres?

Ustedes, en familia, ¿cómo suelen ocupar su tiempo libre? ¿lo hacen más de manera individual o toda la familia junta?

¿Tiene alguna afición? ¿Cuál? _____ ¿Quién le hizo empezar en esa afición?

En el **cuestionario para padres** que se presenta en el **anexo 2.3** se recogen todos estos aspectos, pudiendo emplearse también como guión de **entrevista a padres**.

¿QUÉ PUEDO HACER?

Cuando detectamos a un alumno/a con problemas de aprendizaje y cuya explicación la podemos encontrar total o parcialmente en lo señalado en este factor podemos, entre otras cosas:

- 1.- Realizar **entrevistas** de orientación, teniendo como sugerencia lo señalado en la "**Guía de entrevista**", que aparece en el **anexo 3**. en donde pongamos de manifiesto a los padres como determinadas actuaciones familiares, están influyendo en la conducta escolar de su hijo/a, referidas a los aspectos anteriormente observados de: fomento de la motivación hacia el aprendizaje, apoyo a la autonomía personal y el autoconcepto positivo, apoyo a las tareas escolares y contenidos culturales.

* **Recordemos que la información recogida en los cuestionarios es confidencial**, y por tanto no debemos revelar la información a los padres, señalando lo dice su hijo o hija, la idea es que la información es un factor exclusivo del tutor, que utilizará para una mejor orientación del

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

aprendizaje de los alumnos.

2.- Llevar a cabo una **reunión de padres**, al comienzo o durante del curso, en la que se aborden los resultados del **cuestionario de padres**, y donde ayudemos a reflexionar sobre la necesidad de:

2.1.- Fomentar la **motivación hacia el aprendizaje**, mejorando:

El nivel de **expectativas** de la familia ante el éxito general y escolar de los hijos/as.

Por EJEMPLO:

"A pesar de las dificultades que tuvistes en matemáticas el curso pasado, este curso contamos con la ayuda de tu hermana y estamos **seguros de que las superarás** si se le dedicas más esfuerzo"

Las **atribuciones** (explicaciones) que hacen a los éxitos/fracasos del hijo/a:

Por EJEMPLO:

Frente al: "es un inútil, no sirve para estudiar"; y la correspondiente conclusión del alumno/a: "como no sirvo no tiene sentido hacer nada".

Otro mensaje como: "hasta ahora ha tenido dificultades, pero si pudiésemos buscarle la ayuda, de algún compañero, podría mejorar mucho."; de la que la conclusión del alumno/a, podría ser: "mis padres me están buscando ayuda, por que creen que soy capaz de mejorar mis notas."

Los **refuerzos**, mensajes que transmiten los padres ante los éxitos o fracasos académicos:

Por EJEMPLO:

Frente al mensaje: "Como no vas a suspender, si estas siempre pensando en las musarañas". Otros como: "Has suspendido dos asignaturas y eso nos preocupa, se que apesar de todo, tu este curso te has esforzado un poco mas, y eso te lo reconocemos, necesitamos pensar en la forma de dedicarle más tiempo o de que alguien te ayude, para que entendiend las materias, centrarte un poco mas y poder aprobar"

El **conocimiento ajustado** a la realidad de las características generales y escolares de su hijo o hija.

Por EJEMPLO:

Frente a afirmaciones como: "¡la verdad! nosotros no entendemos ya de las materias y de las notas que ustedes los profesores trabajan en el Instituto". Trabajar con los padres lo positivo que puede ser para conocer a su hijo, entenderle y por tanto ayudarle, adoptar otras actitudes como "Debemos buscar un tiempo para hablar con el tutor y que nos diga como va nuestro hijo, que dificultades tiene, y que nos aclare esto de la secundaria obligatoria".

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

2.2.- Apoyar la autonomía personal y el autoconcepto positivo, mediante el fomento del:

El **tipo de relaciones** con los **hermanos/as** y amigos/as de: no comparación, solidaridad.

Por EJEMPLO:

Donde frente a "tu hermano si que saca buenas notas", o a "tu hermano con lo poquito que estudia y hay que ver como aprueba".

utilizar expresiones como: "tu hermano puede que saque mejores notas, pero tu eres un magnifico jugador de balonmano", "seguro que tu le dedicas más tiempo que tu hermano a estudiar, pero seguro que te enteras mas y mejor." "Seguro que en esto podesis llegar a un acuerdo, tu le ayudas en el dibujo y el que lo haga con las matemáticas".

Las **actitudes dominantes** de la familia en relación con sus hijos o hijas frente a lasobreprotección, sobreexigencia, resignación, ansiedad, rechazo. etc. las de comprensión , ayuda, valoración, fomento de la reaponsabilidad en las tareas, etc. y **coherencia** entre el padre y madre u otras figuras de referencia del entorno familia.

Por EJEMPLO:

Frente al "¡deja ya lo haré yo!" de la madre, el mensaje: "esta tarea ya habiamos acordado que era tuya, así que tendrás que hacerla, o en todo caso podemos buscar otra que veamos que si puedas realizarla".

2.3.- Apoyando las tareas escolares:

Mediante el respeto a las **normas familiares**, la estructura de los espacios y tiempos para el estudio, "el silencio", "apagar la televisión", "procurando que los momentos de estudio tengan una consideración por la familia".

La **relación que establecen con el centro** de colaboración, de buenas expectativas sobre la tareas del centro, de seguimiento de su hijo/a con el tutor/a, de participación de alguna actividad del centro. etc.

2.4.- Fomento de las adquisiciones culturales:

Valorando la ocupación creativa , cultural del **ocio familiar**, cuando se pueda compartido y comentado en la familia, pero con el ejemplo de "modelos de ocio, no tan sedentarios y consumistas de los padres"..

3.- Otra opción sería la de trabajar mediante una entrevista de orientación (ver anexo 3) o mediante

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

una **reunión con padres**, las respuestas del alumnado al cuestionario de comienzo de curso sobre sus impresiones respecto al contexto familiar, del que ya señalamos anteriormente en el apartado: **¿Cómo puedo reconocerlo?** los ítems correspondientes.

La idea sería trasladar esta información obtenida de los alumnos a los padres, y contrastarla con la obtenida a través del cuestionario padres.

* **Recordemos que la información recogida en los cuestionarios es confidencial**, y por tanto no debemos revelar la identidad del informador.

4.- Una reunión con padres, o en una entrevista de orientación en la que podamos informar a los padres del resto de datos y observaciones del trabajo del alumnado y en concreto del apartado de **Estrategias de aprendizaje** del cuestionario de alumnos, que listamos a continuación:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:	
estudiar siempre lo hago de la misma forma, sigo el mismo orden (leer, memorizar, etc.)	
ndientemente de la forma de examen, de la asignatura que sea, etc.	
estudiar, lo hago de forma diferente dependiendo de la asignatura, el tiempo que tenga, la forma de examen	
resúmenes, esquemas, en los exámenes pienso previamente a realizarlo la manera de emplear los apuntes de clase, etc.	
No hago casi nada de lo anterior, sólo repasar, memorizar	
uso apuntes... intento comprender	
Cuando estudio, repaso apuntes... intento memorizar	
nes, miro los tipos de preguntas que hace cada profesor, observo que considera importante y me preparo con profundidad a...	
No hago lo anterior	
tiempo de estudio en casa, con un horario que sigo generalmente, más o menos a las mismas horas	
etc.	
r de estudio apropiado en mi casa, sin ruidos, con los materiales a mano, etc.	
SI	NO

* **Recordemos que la información recogida en los cuestionarios es confidencial**, y por tanto no debemos revelar la identidad del informador.

Sabemos que en caso de mayor dificultad podemos recurrir al **Departamento de Orientación**, bien

Factores que inciden en el aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

para obtener información previa, bien para compartir la que ya disponemos o bien para buscar nuevas alternativas cuando no logramos abordar de manera satisfactoria el problema.¹¹

¹¹ Ante de trabajar este factor con el alumnado sería conveniente consultar el ANEXO 6. **Inrteracción entre los ekmentos.**

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

11. CONTEXTO SOCIAL CERCANO

¿QUÉ ES ?

Es el espacio social inmediato en el que se mueve el alumno y la alumna, que le influye, y sobre el que a su vez influye. Se refiere a personas (pareja, amigos), grupos de pertenencia o referencia (pandilla, "tribu"), organizaciones (ONGs, grupos deportivos y culturales), factores culturales diferenciales (religión, raza, nacionalidad), hábitos y costumbres de ocio (espectáculos, aficiones deportivas, temas de conversación, baile, uso de drogas legales: alcohol y tabaco, e ilegales), medios de comunicación y publicidad a los que se expone.

¿ POR QUÉ ES IMPORTANTE ?

Por su influencia especialmente importante en la vida del adolescente, ya que puede determinar sus gustos, valores, motivaciones, grado de integración y motivación social, y por supuesto, su rendimiento. Si lo conocemos podemos situarnos mejor respecto a nuestros alumnos y utilizarlo como recurso motivacional, nos resultará útil para entender su comportamiento en clase, y en consecuencia anticiparnos a los problemas que pudieran surgir.

¿ QUÉ ASPECTOS ME DAN INFORMACIÓN ?

A través de la observación de los comentarios del alumnado tanto en situaciones informales, de conversaciones entre pasillos; como en las respuestas a preguntas que les podamos formular relativas al entorno social inmediato. Como sugerencia para ordenar la recogida de información podemos servirnos de las categorías siguientes.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

Pareja, amigos.

¿Tienes amigos/as? ¿Qué es lo que más te preocupa en relación con tus amigos/as? ¿Con quién alternas? ¿Tienes novio/a? ¿En qué momentos sales con tu novio/a?, ¿Qué es lo que más te preocupa en relación con tu pareja?.

Grupos de referencia.

¿Te atrae la forma de ser o de actuar de algún grupo juvenil (Rockers, Punkys etc...)? ¿Por qué?.

Se trata de conocer los valores principales de nuestros alumnos/as, a veces bastará con una entrevista individual con el líder de uno de los grupos juveniles o "tribus", para poder conocer como piensan todos los miembros de ese grupo.

Rasgos y costumbres de uso del ocio.

¿Qué haces los fines de semana? , ¿Qué haces los días de diario al salir de clase?.¿A qué espectáculos te gusta asistir y por qué?, ¿Qué acontecimientos de la actualidad te interesan ?.¿ Que opinas del consumo del alcohol y tabaco?, y ¿ de otras drogas?.

Organizaciones sociales.

¿Pertenece a alguna asociación, club etc...?,en caso afirmativo, ¿Qué te aporta personalmente la pertenencia a la misma?.

Factores culturales diferenciales (Religión, Raza, Nacionalidad).

Algunos de ellos se pueden apreciar por simple observación, en otros casos, para su conocimiento requerirá de una indagación , de cualquier modo es importante indicar el significado que tiene para nuestro alumnado cada una de las distintas situaciones .

Medios de comunicación y publicidad.

¿ Lees la prensa? ¿Qué revistas te interesan?, ¿Que tiempo dedicas a ver la televisión?, ¿Qué programas de la televisión te gustan ?.

Lo más importante de la información que podamos recoger, no es tanto la mera descripción de las situaciones cuanto la interpretación de esos datos, es decir el conocimiento de como afecta el entorno al alumnado, esto supone indagar sobre qué les interesa y por qué. Debemos considerar que la recogida de información sobre estos aspectos puede interpretarse como una ingerencia en la vida privada, y por lo tanto se tiene que dedicar tiempo a explicar la razón por la que el tutor y la tutora consideran que esta información puede contribuir a la mejor atención educativa del alumnado. De todos modos consideramos que esta actuación debe pactarse con los alumnos y alumnas de tal modo que la entiendan y cooperen en la misma.

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

¿QUÉ PUEDO HACER?

El hecho de acercarnos a nuestro alumnado con una actitud de interés supone ya una intervención positiva, pero es probable que esto no resulte suficiente, a veces observamos algunos comportamientos que pueden ser contraproducentes para ellos, o simplemente queremos anticiparnos a los mismos. En este caso, y puesto que el motor del comportamiento tiene su origen en las actitudes y valores, la intervención se centrará en conocer cuáles son esos valores y actitudes que el entorno social cercano va determinando, para, mediante actividades, técnicas de clarificación de valores intervenir contribuyendo a su cambio y construcción.

A tal fin, las áreas del currículo ofrecen estupendas posibilidades de intervención, tanto en las áreas más convencionales como a través de los temas transversales, por ejemplo entre los contenidos de Ciencias Sociales encontramos "Respeto y valoración de la diversidad histórica y cultural de España como realidad distinta y enriquecedora de nuestro patrimonio colectivo", como puede comprobarse a través de este contenido se puede trabajar la aceptación de las diferencias como factor enriquecedor.

Podemos aprovechar la hora de tutoría para organizar actividades que conduzcan a conocer y valorar dentro de un marco de convivencia la opinión y los valores de los otros grupos de referencia juveniles. Podemos buscar momentos para clarificar y justificar los valores de una sociedad democrática y pluralista, partiendo de las opiniones y los sentimientos de nuestro alumnado. Algunas técnicas muy adecuadas al respecto y que pueden servir de recurso tanto para el trabajo desde las áreas como en las sesiones de tutoría son aquellas que sirven para ordenar el debate en grupo sobre temas de actualidad e interés: Mesa redonda, la entrevista, torbellino de ideas, Philips 66, Método del caso, Role-Playing, Sesión del Tribunal (Brunet y Negro, 1991). Obviamente para coordinar una sesión de debate de estas características es necesario que el equipo docente y el tutor tienen que tratar de sumergirse en el mundo y la realidad cercana de los alumnos para poder aportar una visión nada exteriorizada. Cualquier tema relacionado con el entorno cercano, puede tener cabida: Droga, publicidad, comportamientos de las "tribus urbanas", relaciones de pareja, amistad, uso del tiempo de ocio, asociacionismo juvenil, política etc...

Una sugerencia importante antes de planificar actividades y técnicas que intentan promover el debate en el grupo, es que el grupo se

Factores que inciden en la aprendizaje

GARCÍA, R.J. MORENO, J.M. y TORREGO, J.C. (1996): *Orientación y Tutoría en la Enseñanza Secundaria*. Zaragoza, Editorial Edelvives.

encuentre en etapas de productividad, es decir que se conozcan y estén minimamente asentado y no existan conflictos que impidan un nivel de sinceridad, compromiso y por tanto de comunicación mínimos.¹²

Otra posible intervención tiene que ver con el aprovechamiento de las entrevistas individuales con los alumnos o sus familias en las que el contenido de las mismas podrá versar sobre los datos obtenidos en este factor de aprendizaje, las entrevistas son un espacio privilegiado para compartir y profundizar sobre cuestiones relativas al contexto social cercano.

¹²Ante de trabajar este factor con el alumnado sería conveniente consultar el ANEXO 4. **Inrteracción entre los ekmentos**.