

PLAN DE ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL

PROGRAMA: Programa de Desarrollo Positivo para Adolescentes residentes en el medio Rural (Programa DPAR) **CENTRO:** IES Gúdar-Javalambre, Mora de Rubielos
DESTINATARIOS: I EDICIÓN: 2º Y 3º ESO / II EDICIÓN 1º Y 2º ESO

DETECCIÓN DE NECESIDADES

El Programa DPAR no se basa en un modelo centrado en el déficit sino en potenciar aquellos recursos con los que cuenta cada adolescente. Una adolescencia saludable y una adecuada transición a la adultez requiere de algo más que la evitación de algunos comportamientos, como el consumo de drogas o prácticas sexuales de riesgo. Por tanto, el enfoque de desarrollo positivo adolescente tiene como objetivo desarrollar el **aprendizaje de competencias** que les ayudarán a adaptarse con éxito a los diversos desafíos de la vida.

Alfredo Oliva, profesor de la Universidad de Sevilla, junto con sus colaboradores construyeron, a partir de la opinión de un amplio grupo de expertos, un modelo que recoge las competencias que pueden servir para definir un **desarrollo adolescente saludable y positivo**. Es un modelo muy completo, ya que recoge un total de 27 competencias específicas de esta etapa evolutiva agrupadas en cinco grandes áreas relativas al **desarrollo personal, social, cognitivo, emocional y moral**.

Además, el Programa DPAR tiene en cuenta el contexto rural donde se implementa, contando con municipios desde 20 a 1500 habitantes, donde resulta necesario el transporte escolar y donde el **centro educativo supone el lugar de mayor contacto con otros iguales**. Por ello, se considera fundamental **estimular los diferentes proyectos de vida**, de manera cercana y real, a través de la participación de antiguos/as alumnos/as del centro (ver anexo).

DISEÑO DEL PROGRAMA

OBJETIVOS:

1. Potenciar el desarrollo personal: la **autoestima, autoconcepto y autoeficacia**.
2. Desarrollar el **sentimiento de pertenencia** y la **vinculación entre iguales** favoreciendo la integración social de todos los/as adolescentes residentes en cada uno de los municipios de la Comarca Gúdar-Javalambre.
3. Mejorar las **habilidades comunicativas** interpersonales, tanto entre pares como con adultos: comunicación verbal y no verbal, asertividad, elogios, dar y recibir quejas y resistirse a las presiones del grupo.
4. Aprender estrategias eficaces de **resolución de conflictos** y mecanismos de afrontamiento.
5. Propiciar la **reflexión** de los/as adolescentes sobre determinadas problemáticas existentes en su contexto que puedan incidir directamente en su bienestar psicosocial: alternativas de ocio.
6. Desarrollar el **pensamiento crítico y analítico** ante ciertas situaciones de la vida cotidiana: capacidad de planificación y toma de decisiones.
7. Favorecer la **conducta prosocial** y la adquisición de valores: sentido de la justicia, respeto a la diversidad, igualdad y responsabilidad social.
8. Potenciar las **habilidades para conocer y manejar las emociones** propias y de las otras personas, la **capacidad empática** y la tolerancia a la frustración.

CONTENIDOS

- I Presentación del Programa
- II Competencias personales
- III Competencias emocionales
- IV Competencias y habilidades sociales
- V Competencias cognitivas
- VI Competencias morales
- VII Cierre del Programa

ESTRUCTURA DE CADA SESIÓN:

1. **Presentación del antiguo/a alumno/a del centro**, con una duración aproximada de 10-15 minutos.
2. **Dinámica con la Unidad correspondiente:** planificación y toma de decisiones, autoestima, autoeficacia percibida, empatía, capacidad de análisis crítico, etc.
3. **Cierre de la sesión:** conclusiones, preguntas y en algunos casos, tarea a realizar para la siguiente semana.

DURACIÓN DEL PROGRAMA DPAR:

Un curso lectivo, en hora de tutoría, de carácter semanal (a excepción de algunos periodos necesarios para cubrir las necesidades propias del funcionamiento y organización del centro)

ACTIVIDADES CON EL ALUMNADO:

A continuación, se comparten tres actividades del Programa DPAR para poder realizar con los/as alumnos/as:

1. Dinámica dirigida a fomentar la cohesión de grupo y el sentido de los cumplidos.

MATERIALES:

- Ovillo de lana, de cuerda o de tela

TIEMPO:

- 15 minutos

Se pregunta al grupo, ¿sabéis que es un elogio? ¿un cumplido? Son valoraciones positivas dirigidas hacia otra persona, las cuales fomentan su percepción de autoeficacia, es decir, su capacidad para hacer las cosas y su autoestima global. Normalmente la persona responde con una sonrisa, ¿a qué si? Eso es porque le gusta escucharlo.

Después, se colocan en un gran círculo sentados en el suelo, donde el/la profesor/a se queda fuera. En este caso, el/la antiguo/a alumno/a que ha participado en esa sesión, coge el rollo de tela y lo lanza a uno de la clase, mientras le dice un cumplido, mediante la frase:

"Me gusta tu sonrisa..." "Me transmite tranquilidad tu mirada", etc.

La persona que recibe el rollo, coge el hilo y con la otra mano lo vuelve a lanzar, y así sucesivamente. Hasta formar como una gran tela de araña. En el caso de que no participe un/a antiguo/a alumno/a, sería interesante que el/la profesor/a también formara parte de la tela de la araña.

Tras realizar la dinámica, se comenta la siguiente tarea para casa:

Decirle un cumplido a su padre o su madre, preferiblemente si son chicos a sus madres y si son chicas a sus padres. Tienen que anotar la respuesta gestual (expresión facial) y el comentario que dicen. Se puede sugerir que anoten esas respuestas gestuales y verbales en la agenda. Esto permite trabajar en la siguiente sesión la importancia de la comunicación verbal y no verbal.

2. Dinámica dirigida a potenciar la autoestima.

MATERIALES:

- Pósts
- Rotuladores

TIEMPO:

- 20 minutos

En función del número de alumnos/as, es mejor dividir la clase en dos grupos. En el caso de que participe algún antiguo/a alumnos/a del centro, éste se coloca en un grupo y el/la profesor/a en el otro. Se reparten 3-4 pósts por alumno/a y se les explica que deben escribir un elogio o cumplido en el póst y que lo tienen que pegar en la parte del cuerpo del compañero que haga referencia a ese cumplido. Primero lo escriben, después lo leen en voz alta y por último, lo pegan. Para que todos los compañeros tengan uno, se empieza por el compañero de la derecha. Después cuando se termina la ronda, el de la izquierda. Y por último, a la persona del círculo que quieran. En este juego es interesante que también jueguen el/la profesor/a e invitado/a, así se rompe el hielo con personas adultas.

3. Dinámica para aprender a expresar las emociones de manera adecuada y a desarrollar la capacidad para reconocer las expresiones emocionales de los demás a través de la expresión facial y corporal.

MATERIALES:

- Seis sobres de colores
- Un folio o cartulina (se divide en seis partes y se escribe en cada trozo una emoción básica: ALEGRÍA, MIEDO, IRA, ASCO, SORPRESA Y TRISTEZA)
- Un rotulador para escribir cada emoción

TIEMPO:

- 40 minutos

A continuación, se explica lo siguiente:

Vamos a trabajar la habilidad para percibir y expresar las emociones de manera adecuada. Esta habilidad hace referencia a la precisión con la que las personas pueden identificar las emociones de uno mismo y de los demás, mediante las respuestas fisiológicas de mi cuerpo (por ejemplo, cuando tengo que hablar delante de la clase me sudan las manos o las axilas, o mi corazón late más fuerte), respuestas cognitivas (todos los pensamientos que yo me digo... Antes de tirar un penalti o antes de hacer un examen, todos aquellos pensamientos que llegan a mi mente) y por último, la conducta que llevo a cabo. Si no sé manejar mis emociones y/o interpretar la de los demás, voy a tener grandes confusiones.

Os voy a poner un ejemplo: Alberto (si puede ser el nombre de algún alumno/a de clase mejor) ha llegado a clase esta mañana y se sienta en su sitio como todos los días. Al rato entra en la clase su amiga Paula, que no le da los buenos días ni le saluda. Alberto piensa que Paula lo ha mirado al entrar con un gesto despectivo y desafiante. Al percibirlo de este modo, Alberto se empieza a sentir molesto, pues no entiende por qué Paula le mira así. Con cierto enfado, Alberto le pregunta por qué le mira de este modo. Paula le contesta, elevando el tono de voz, que no le pasa nada, que le deje en paz. ¿Cómo creéis que acabará la esta situación? (se da pie a la reflexión).

¿Sabéis qué ocurría en realidad? Paula se enfadó anoche con su madre porque no le deja salir el fin de semana y ha pasado mala noche. Le dijo cosas a su madre de las que se arrepentía y esta mañana se sentía muy triste y culpable. Llegó a clase con la mirada baja y pensativa, tanto que ni siquiera saludó a su amigo Alberto como hace todos los días. Alberto no supo identificar bien la emoción de su amiga Paula, lo que le llevó a interactuar con ella de forma poco adecuada. Del mismo modo, Paula no supo expresar cómo se sentía y no tuvo la habilidad necesaria para expresarle a Alberto que realmente sí le pasaba algo y que se sentía triste y culpable.

Bien, este es un pequeño ejemplo. Desde que nos levantamos hasta que nos acostamos sentimos multitud de emociones que tenemos que aprender a identificar, expresar y regular.

Después, se divide la clase en seis pequeños grupos. A cada uno de ellos se les entrega un sobre.

Cada grupo debe salir fuera de clase y pensar en una situación que refleje esa emoción. No pueden hablar, solo interpretar esa emoción a través de su cuerpo. Cuando la interpreten, el/la profesor/a les hace preguntas para iniciar el debate: *¿Qué emoción han representado? ¿Cómo lo habéis identificado?* Se escriben en la pizarra cada una de las emociones que dicen los/as alumnos/as para después poder explicar las diferencias entre ellas.

Para terminar, se comenta el por qué les ha resultado fácil reconocer esas emociones, ya que son las **emociones básicas**. Es decir, son UNIVERSALES (tanto uno de Teruel como un belga o un francés las expresa de la misma forma), muchos animales las tienen (por ejemplo, un caballo ve que se acerca un zorro, siente miedo, eso le hace estar alerta y huye, se va galopando), además se acompañan por respuestas fisiológicas, (sudoración en las manos o temblor de las piernas...) e incluso tienen sistemas cerebrales especializados y preestablecidos. En el caso que los/as alumnos/as hayan dicho más emociones mientras observaban la representación de los/as compañeros/as, se comentan y se explica que el resto de emociones son complejas y que no tienen ese carácter universal.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

| <u>INDICADORES</u> | <u>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</u> | <u>RESPONSABLES</u> | <u>MOMENTO</u> |
|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Medias ponderas de cada escala (puntuaciones totales y factores) pre-post intervención. - Cuestionario de satisfacción del alumnado (creado <i>ad hoc</i>). | <ul style="list-style-type: none"> - [Rosenberg self-esteem scale] Escala de autoestima (RSE) de Rosenberg (1965), adaptación española Echeburúa (1995). - [General Self-Efficacy Scale] Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarzer, 1996), validada en nuestro país por Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000). - Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS - Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985), adaptación de Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita (2000). - Escala de Identificación Grupal (Tarrant, 2002), adaptación de Cava, Buelga, Herrero y Musitu (2011). - [Basic Empathy Scale] Escala básica de empatía de Jolliffe y Farrington, (2006). - Toronto Alexithymia Scale (TAS-20) de Bagby, Parker y Taylor (1994), adaptación española de Martínez-Sánchez, (1996). - Escala de habilidades sociales de Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina, (2011). - [Problem- Solving/Decision-Making Skills Subscale] Escala para la evaluación de la planificación y tomas de decisiones. Adaptación española de la subescala Decision making/Problem solving de Life-Skills Development Scale—Adolescent Form de Darden, Ginter, y Gazda (1996), por el equipo de investigación de Alfredo Oliva. - Escala de valores para el desarrollo positivo adolescente de Oliva, Antolín, Pertegal, Ríos, Parra, Hernando y Reina (2011) | <ul style="list-style-type: none"> - Equipo directivo - Orientador - Profesional externo especializado en desarrollo positivo | <ul style="list-style-type: none"> - Pre-post intervención - El cuestionario de satisfacción al finalizar el segundo trimestre |

BIBLIOGRAFÍA

- Oliva, A., Hernando, A, Parra, A, Pertegal, M. A., Ríos, M. y Antolín, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: Recursos y estrategias de intervención*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M. A., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A., y Reina, M. C. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Oliva, A. (Coord.) (2015). *Desarrollo Positivo Adolescente*. Madrid: Síntesis.
- Paricio, D., Rodrigo, M. F., y Viguer, P., (2017). Adolescentes, identidad grupal y medio rural. Una perspectiva basada en el desarrollo positivo. *Metamorfosis*, 5(5), 32-63

ANEXOS

Cada semana participa un **antiguo/a alumno/a del centro**, relatando su proyecto de vida desde que dejaron ese mismo instituto hasta la actualidad. Ello fomenta la participación comunitaria a la par que, siendo todos los y las antiguos/as alumnos/as de los mismos municipios que los/as alumnos/as aportan una visión cercana, con mayor calado, y proporcionan un abanico de salidas profesionales muy dispares. Estimulan las diversas opciones de futuro, así como la posibilidad de practicar lo desarrollado en clase de manera directa.



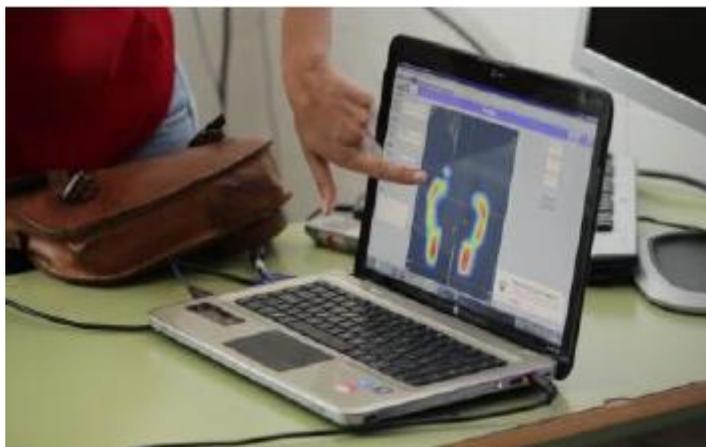
Antigua alumna del instituto, como enfermera de la Unidad de Reanimación Postquirúrgica del Hospital General de Valencia, explicando su trayectoria y haciéndoles partícipes de cómo se realiza la prueba de constantes y vitales.



Antiguo alumno del instituto, después de nueve años ejerciendo de fontanero, decidió realizar la prueba de acceso a la universidad. Actualmente está realizando una Ingeniería Mecánica en la Universidad Politécnica de Valencia y colaborando con el Departamento de Termodinámica. En la imagen, está explicando la “Planificación y Toma de Decisiones”



Presentación del proyecto de vida de un antiguo alumno desde que dejó el instituto a través de fotografías que los alumnos tenían que ordenar por orden cronológico. Debido a su profesión de Gerente en la Empresa Turoms-Tecocat de Rubielos de Mora, ha trabajado en más de diez países de mundo.



Antigua alumna del instituto, tras estudiar Podología, abrió su propia clínica en Mora de Rubielos,. Les está explicando cómo realizar la prueba de la pisada.



Antigua alumna y deportista a nivel profesional. Además de compartir su proyecto de vida, participó en la realización de las actividades 1 y 2 mencionadas en el apartado anterior.

Las **dinámicas** que se han realizado en las clases han sido, en su gran mayoría, **grupales**. Se fomenta la reflexión, la creatividad, el sentimiento de pertenencia hacia el centro y el *grupo clase*, el aprendizaje individual y cooperativo y un buen clima en el aula.



Dinámica grupal en 2º ESO del Módulo VI: Competencias morales





Dinámica grupal en 2º ESO del Módulo IV: Competencias y habilidades sociales (comunicación verbal y no verbal)



Dinámica grupal en 2º ESO del Módulo IV: Competencias y habilidades sociales (tipos de comunicación: pasiva, asertiva y agresiva)

POSTERS DEL PROGRAMA DPAR:

