

EDITA

Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

JUNTA DIRECTIVA

Presidente: Juan Antonio Planas Domingo

Secretario: Mario Torrado Ezquerro

Tesorera: M.^a Luz Benito Colás

Vocales:

D.^a Pilar Andrés Omedes

D. Miguel Cendegui Gimeno

D.^a Marisa Fernández Díez

D.^a Clara García Abós

D. Jesús Ibáñez Bueno

D. Rafael Lizandra Laplaza

D. Juan Carlos López Garzón

D. Jesús Prieto González

D.^a Silvia Oria Roy

D. Alfonso Royo Montané

D.^a Isabel Rech Oliván

D.^a Sonia Reigosa York

D. Alfredo Toro Nasarre

D.^a Estrella Vargas Simal

D.^a Ana Zurro Negro

COORDINACIÓN

Alfonso Royo Montané

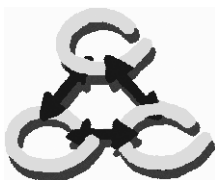
MAQUETACIÓN E IMPRESIÓN

Gráficas Vela, S.L.

Reino, 38

Tel.: 976 28 22 62

50003 ZARAGOZA



**Asociación
Aragonesa
de Psicopedagogía**

N.I.F.: G-50583533

ISSN: 1579-1688

Precio: 2 €

Depósito legal: Z-442-97

Dirección:

Pasaje Comercial Roma, local 8

(C/ Santander, 36)

50010 Zaragoza

Tel.: 976 300 198

Fax: 976 300 201

La AAP pertenece a la COPOE
www.copoe.org

En portada:

Conclusiones del III encuentro nacional
de orientadores 1

Editorial:

Nuevos entornos para la educación 3

Actualidad:

Conferencia inaugural:

“El futuro de la educación:
un éxito sin precedentes” 5

“Crecer juntos”. Guía práctica para la prevención
de la violencia de género en la familia

y en la escuela 7

Colorín, colorado... 10

Televisión y adolescencia:

Valores y aspiraciones académico-profesionales
en centros educativos 12

Trayectoria profesional de los docentes 16

IV Encuentro Nacional de Orientadores 17

“Comunicación de malas noticias a la familia
desde el ámbito educativo” 18

Atención a la diversidad:

Convivencia Escolar e Interculturalidad:

Aprendiendo a (con)vivir juntos 23

Trastorno por déficit de atención
con hiperactividad 25

NTI:

La familia mira las pantallas 28

Cursos de formación 30

e-mail: aaps@psicopedagogia-aragon.com
web: www.psicopedagogia-aragon.com

Han irrumpido en nuestras escuelas nuevos entornos de aprendizaje ligados a las denominadas nuevas tecnologías. Suena con fuerza la idea de aprender y trabajar juntos, de cooperar y de colaborar, y existen algunos estudios que nos permiten diferenciar estos dos últimos términos: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>.

En la base de estos nuevos ambientes está la red de redes, internet, que nos permite acceder a multitud de informaciones y ponernos en contacto con personas lejanas en el espacio físico y que pueden mostrar los mismos intereses culturales que nosotros.

Nuestras necesidades de escuchar y ser escuchados viajan por el espacio, incluso a miles de kilómetros. A los profesores y profesoras nos sorprende su magnitud, sus posibilidades; su atractivo nos engancha igual que a nuestros alumnos, si bien para ellos puede ser un entorno de aprendizaje conocido, habitual.

Si aprender significativamente es fruto del procesamiento de esta información, en función de los conocimientos y experiencias previas; y el profesorado ya no es la principal fuente de información. ¿Cuál es nuestro papel en este nuevo entorno de aprendizaje, donde las informaciones son tan múltiples y diversas?

Diferentes investigadores, hace ya bastantes décadas, nos adjudican el papel de mediadores en el proceso formativo. En este nuevo entorno tecnológico cobra importancia la colaboración entre profesores, entre alumnos y entre ambos. A juicio de Luz María Zañartu: "El aprendizaje colaborativo nace y responde a un nuevo contexto socio cultural donde se define el "cómo aprendemos": (socialmente) y "dónde aprendemos" (en red).

Utilizar la red para colaborar en determinados proyectos, intercambiar opiniones y archivos y de este modo llevar adelante ideas ilusionantes entre colegas de diferentes lugares y culturas, es posible a través del servidor del CATEDU (<http://www.catedu.es/webcatedu/>), que dispone de una herramienta de trabajo denominada ACollab. Otra herramienta dis-

ponible en nuestro nuevo entorno son los cuadernos de bitácora o blogs. Cada día es más habitual que tanto alumnos como profesores dispongan de uno. También padres y madres se lanzan a la aventura de compartir en tiempos y espacios diferentes. En ellos quedan reflejadas las incidencias de un viaje que ha de conducirnos al aprendizaje de determinadas competencias. Artículos, comentarios, vídeos y podcast reflejan cada una de las "escalas" que vamos realizando. Existen algunas webs de blogs como: http://www.aulablog.com/planeta/taxonomy_menu/1/18. También en el Centro Aragonés para las Tecnologías de la Educación, hay un apartado de Arablogs en el que se "encuentran" muchos alumnos, profesores, escuelas y familias de nuestra Comunidad Autónoma. Sin duda merece la pena una

visita virtual a estos lugares de comunicación, encuentro y aprendizaje: <http://catedu.es/arablogs/>

Sin embargo si nos quedamos sin energía eléctrica, por un "apagón", y giramos la vista hacia el escritorio, contemplamos el documento PISA, Programa para la Evaluación Internacional del rendimiento de los alumnos de quince años. Vemos que se evalúan la lectura, las matemáticas y las ciencias, con tareas de lápiz y papel. Y aunque son competencias básicas,

no son las únicas; y si bien aparecen ante todos ("la tribu entera") como las más importantes, ante la sociedad, tal vez de manera perversa, como las únicas; en nuestros Centros educativos se desarrollan esas competencias y otras muchas como son, la digital y de tratamiento de la información; la social y ciudadana; la cultural y la artística; la de aprender a aprender; y la de autonomía e iniciativa personal, no menos importantes. El aprendizaje instrumental es imprescindible, pero no lo es menos el emocional, la competencia personal: la automotivación, la autorregulación, el autoconocimiento y la competencia social: las habilidades sociales y la empatía.

Los lugares para lograr la realización personal y aplicar los saberes adquiridos están cambiando, nos vemos cualquier día en uno de ellos.

NUEVOS ENTORNOS PARA LA EDUCACIÓN

ALFONSO ROYO MONTANÉ
Vocal de la AAP
Orientador en el IES "Miguel Servet"

viene de la portada

El objetivo primordial de este III Encuentro fue dar a conocer experiencias y proyectos de innovación e investigación en relación con las líneas temáticas prefijadas. Se facilitó un CD con las ponencias y comunicaciones recibidas y se tiene intención de editar unas actas con toda la documentación generada.

A la vista de los cuestionarios de evaluación recibidos y de las informaciones transmitidas por parte de los ponentes y los organizadores, se han cumplido con creces estos objetivos. Gracias a esta iniciativa se han dado a conocer proyectos de investigación e innovación (algunos de ellos que ya se están llevando a la práctica) de indudable interés para la comunidad educativa. Además hemos aglutinado experiencias procedentes de la práctica totalidad de las Comunidades Autónomas del Estado Español.

En este encuentro hemos contado con la presencia de profesionales de reconocido prestigio tales como Mariano Fernández Enguita, Catedrático de Sociología de la Universidad de Salamanca, experto en temas relacionados con la convivencia o con José Antonio Marina, catedrático de Filosofía y experto en el área de educación para la ciudadanía.

Las líneas claves han sido: Orientación escolar, sociolaboral, orientación para adultos, para inmigrantes, orientación para personas con discapacidad. Se han compartido experiencias y proyectos de innovación desde muy diversos ámbitos: violencia de género en las aulas, mediación escolar, tratamiento de problemas de conducta, inclusión y cooperación, estrategias de apoyo a adultos, adaptación de mobiliario a personas con discapacidad.

Las vivencias compartidas y las iniciativas llevadas a cabo han constituido un punto de reflexión y ayuda para miles de profesionales. Zaragoza se ha convertido por unos días en el referente español de la psicopedagogía y la orientación.

En estos momentos en que se están debatiendo normativas como la Ley de Educación de Aragón pretendemos aportar experiencias e innovaciones que den respuestas a los problemas de la sociedad actual. La potenciación de los Servicios de Orientación tanto escolares como profesionales va a ser una de las piezas claves de la educación del futuro.

Pensamos que la escuela del siglo XXI debe dar respuestas adaptadas a las nuevas necesidades. Por ese motivo, esperamos que en estos tres días de intercambio de experiencias logremos el objetivo común de mejorar nuestro sistema educativo.

Las conclusiones más relevantes según el Comité Científico han sido:

1. En el campo de la atención a la diversidad se está produciendo un salto cualitativo desde los planteamientos de la integración hacia los de la inclusión. La orientación educativa tiene un papel relevante en la consolidación de este principio.

2. Habría que superar la presión de los resultados cuantitativos para avanzar en la mejora y calidad de la orientación, integrando además en los servicios tradicionales de orientación todos los recursos que en la actualidad ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

3. Subrayamos el elevado valor pedagógico de la labor orientadora en los centros educativos.

4. En relación con la convivencia en los centros educativos, el orientador se muestra como promotor y dinamizador de los diversos planes de actuación.

5. El orientador debe asumir un mayor protagonismo en el proceso de realización y desarrollo de los planes de convivencia, aportando sus conocimientos psicopedagógicos y colaborando en el diagnóstico de la institución educativa y de su entorno, con objeto de analizar adecuadamente la situación de cada centro concreto.

III ENCUENTRO NACIONAL DE ORIENTADORES

I ENCUENTRO INTERNACIONAL VIRTUAL

AUDITORIO
Palacio de Congressos
ZARAGOZA
9, 10 y 11 marzo 2007

Por una Orientación a lo largo de la vida



6. Las características de la sociedad actual hacen más relevante que nunca la necesidad de ampliar el ámbito de la práctica orientadora:

- a. Por una parte, abarcando toda la comunidad educativa, es decir, la totalidad de agentes que la componen: alumnado, profesores y familias.
- b. Por otra, la evidencia de que la orientación no se ciñe únicamente a la etapa de enseñanza obligatoria y/o bachiller, sino que debe suponer un continuo a lo largo de la vida, en los ámbitos educativos y también laborales y de ocio, en la educación formal y también en la no formal
- c. Además, los servicios de orientación se presentan como una pieza clave en la mejora del proceso educativo, contribuyendo a la optimización del rendimiento general del alumnado, así como a la de su evolución psicoafectiva y emocional.

7. El orientador debe ser un agente de cambio, un gestor del conocimiento y un promotor de la ética organizacional, primando la visión global, liderando y no sólo gestionando, actuando, analizando y aprendiendo de la práctica.

CONFERENCIA INAUGURAL

“EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN: UN ÉXITO SIN PRECEDENTES”.

RAFAEL LIZANDRA
Vocal de la AAP

El 26 de Septiembre tuvo lugar la Inauguración del Programa de Formación de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía para el curso 2007/08. Para este evento tuvimos la oportunidad de contar con D. Richard Lander, Director del Área de Idiomas de E.S.I.C Business & Marketing School, quien nos presentó una serie de ideas y reflexiones muy sugerentes a través de la ponencia que llevaba por título “El fin de la educación... un éxito sin precedentes”.

Resulta muy interesante comprobar como una persona dedicada a la formación en ámbitos más relacionados con la empresa que con la enseñanza reglada, es capaz de proporcionar observaciones e ideas de plena actualidad y adecuación que favorecen la reflexión sobre la práctica educativa, a la vez que reivindica la gran importancia del papel de los profesionales dedicados a la educación.

El título de la ponencia, apoyándose en la ambigüedad que encierra el término “fin de la educación” nos invitaba a pensar, por un lado, en cuáles deberí-

an ser las finalidades y objetivos que debe perseguir la práctica educativa en el mundo actual. Y, por otro, considerar que si seguimos con las prácticas de siempre esto podría llevar al fin, al término de la educación.

De forma amena e inteligente D. Richard Lander fue analizando algunas prácticas habituales que se realizan en los ámbitos educativos y que no tienen otra fundamentación que la propia tradición. Quisiéramos destacar algunas de ellas:

- La tendencia a hacer las cosas de la misma manera a pesar de que seamos conscientes de que los resultados no son los adecuados.
- La práctica y el sentido de la evaluación, confundiendo el valor formativo de la misma con la mera calificación numérica. ¿Qué significa un “5”, un “4” respecto al dominio de un contenido determinado?. Nos recordó que el origen de utilizar términos numéricos como resultado de la evaluación se encuentra en el proceso de control de calidad que realizaba una fábrica a los zapatos que producía!
- La confusión de significado entre enseñar y aprender. Realmente podemos enseñar cualquier cosa, como le dice una niña a su padre: - “le he enseñado a silbar al perro”. Pero ello no implica necesariamente que lo haya aprendido. ¿No nos ocurre lo mismo en nuestras aulas con los alumnos?. Lo importante no es tanto lo que el docente les vaya a enseñar. La clave está en lo que los alumnos aprenden realmente.
- La tendencia a fomentar un aprendizaje pasivo sin fomentar la actividad, la toma de decisiones, la colaboración y el espíritu crítico en los alumnos.

A través de esta exposición el ponente quiso hacer hincapié en que estamos participando de lleno en un cambio social que implica a todos los ámbitos de la realidad, y, entre ellos, el formativo. El paso de la era Industrial a la era de la Información supone



que prácticas y modelos educativos producto de momentos y necesidades anteriores, no son adecuados y coherentes con las características del mundo actual. El modelo propio de la Era Industrial estaba fundamentado en que el conocimiento estaba en posesión de muy pocos; las relaciones y flujos de información estaban muy jerarquizados de manera unidireccional; y la búsqueda de la uniformidad era un valor en sí mismo.

Estos atributos no nos sirven actualmente. La información está al alcance de todas las personas. Las relaciones se han globalizado y todos formamos parte de una variedad de redes de relación. Finalmente, la búsqueda de la uniformidad no tiene sentido al encontrarnos formando parte de un mundo global y diversificado.

Por todo ello nos propone una educación que **forme a la persona completa, desarrollando las habilidades y capacidades** con el objetivo de dar a los alumnos el control sobre su vida. Para ello deberemos aceptar riesgos en nuestra práctica educativa como puede ser fomentar la creatividad y el espíritu crítico, la capacidad de tomar decisiones y asumir la diversidad como algo positivo.

No nos es posible transmitir en estas líneas todo el contenido que nos expuso D. Richard Lander. Solo nos queda terminar con una de las ideas con las que concluyó su exposición: *“Tener siempre presente que la mente no es un vaso por llenar, sino un fuego por encender. Nosotros somos los mecheros del universo”*.

“CRECER JUNTOS”

GUÍA PRÁCTICA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA FAMILIA Y EN LA ESCUELA

ISABEL RECH OLIVÁN

Asociación Aragonesa de psicopedagogía

El desarrollo de programas educativos de prevención del maltrato ha ampliado el conocimiento que tenemos sobre violencia de género y está permitiendo que los centros docentes sean espacios idóneos para trabajar en la prevención de la violencia en las relaciones de género.

Una buena prueba de ello es el éxito que está teniendo la guía “Crecer Juntos” para Infantil y Primaria, pero que también se está utilizando en centros de Secundaria ya que desde los centros educativos se va asumiendo la responsabilidad de que se debe educar y no sólo instruir satisfaciendo la demanda social actual y llevando a cabo una Educación en Valores que dé respuesta a los problemas sociales más acuciantes, como el de la violencia de género.

Las autoras de esta guía son Isabel Rech, Pilar Andrés, Julia Letosa y Marta Gutiérrez de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía para el IAM, Instituto Aragonés de la Mujer.

La guía tiene como finalidad la propuesta de tomar medidas que reduzcan la violencia de género desde el ámbito familiar y escolar, pretende implicar a las familias y los educadores en la reflexión de los mitos y realidades sobre la violencia de género para poder detectar actitudes sexistas y violentas.

También presentamos unos objetivos y metodología acordes con las medidas educativas que establece la Ley de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón, y que transmitan valores de igualdad, respeto y tolerancia,

por ello incluimos un apartado de pautas para la familia y para la escuela estructuradas en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Estas pautas proporcionan estrategias educativas encaminadas a favorecer aprendizajes relacionados con la educación emocional, la resolución de conflictos, las habilidades de comunicación, la autoestima, las habilidades sociales, la asertividad y la convivencia.

Nuestro objetivo último es promover el respeto entre hombres y mujeres para poder convivir en la igualdad.



La guía tiene como objetivo:

- Fomentar dentro de la familia el aprendizaje de valores basados en el respeto por las diferencias, la igualdad y la tolerancia.

- Desarrollar esquemas adecuados de afrontamiento de la tensión emocional y autocontrol, para conseguir el bienestar psicológico.

- Ayudar a desenmascarar y rechazar actitudes violentas en cualquier ámbito: familiar, escolar, social

- Adquirir habilidades sociales positivas que permitan el desarrollo de patrones de convivencia pacífica.

- Adquirir e integrar valores de solidaridad con las personas más débiles.

- Comprender la naturaleza de la violencia de género.

- Ayudar a los alumnos a que tomen conciencia de las limitaciones que el sexismo supone para todos los seres humanos, al reducir los valores a los estereotipos

ligados al sexo.

- Favorecer la construcción de una identidad propia y positiva, no sexista proporcionando alternativas basadas en el respeto mutuo

- Promover actitudes contrarias a la violencia, desarrollando un compromiso de no reproducirla.

La guía presenta apartados didácticos como:

Mitos y realidades sobre la violencia de género

Desde la familia y la escuela se deben examinar actitudes de violencia y discriminación, sin miedo y con una actitud autocrítica, acabando con falsas creencias y justificaciones de la agresividad.

Una buena forma de empezar es partir de la reflexión de los mitos en torno a la violencia de género. Dialogar con nuestros hijos y nuestros alumnos sobre los mitos y las falsas creencias y descartar todo aquello que haya que descartar es primordial.

MITO	REALIDAD
Que ocurra una vez no quiere decir que vaya a repetirse:	Tajantemente no. La violencia no es algo que suceda ocasionalmente.
El hombre violento tiene un perfil característico	No hay un perfil de agresor.
El hombre violento y maltratador es un enfermo mental.	No existe un diagnóstico concreto para la persona agresora
Hay hombres violentos por naturaleza .	El aprendizaje de la violencia se produce imitando modelos de la familia, la escuela y la sociedad en general.
Los patrones de conducta se repiten: niño maltratado se convierte en adulto maltratador.	Si ésta fórmula fuera así, por desgracia, el número de maltratadores sería mayor.
El consumo de alcohol y de otras drogas es la causa de la violencia de género.	La adición al alcohol y a otras drogas puede generar agresividad, pero en ningún caso la justifica.
Denunciar perjudica a la unidad familiar y hace infelices a los hijos.	Una familia que vive una situación de violencia tiene su convivencia deteriorada. La denuncia ayuda a resolver una situación negativa

Pautas educativas

Cualquier situación de la vida es una situación educativa, aunque no seamos conscientes de ello. Desde que nacemos recibimos multitud de mensajes

que provienen de nuestro entorno físico y social, a través de los que vamos formándonos como personas con un carácter, unos valores, unas costumbres y unos conocimientos determinados.

QUÉ PRETENDEMOS	CÓMO LO CONSEGUIMOS
Que los niños y niñas desarrollen una adecuada autoestima, independientemente del sexo.	Teniendo expectativas positivas con independencia del sexo. Ayudándoles asentirse especiales e irrepetibles.
Evitar la discriminación en función del sexo.	Repartiendo tareas y responsabilidades sin atender a estereotipos de roles sexuales.
Ayudarles en el aprendizaje de resolución de conflictos.	No utilizando la violencia verbal o física para resolver disputas familiares o escolares. Evitar amenazas, insultos, sobornos y agresiones físicas. Enseñar los pasos para la solución de conflictos: Qué perseguimos, qué alternativas hay, ventajas e inconvenientes, tomar una decisión y responsabilizarse de ella
Fomentar la adquisición habilidades de comunicación verbales y no verbales.	Practicando la comunicación positiva, elogiando nuestros aciertos y los de los otros. Escuchando de forma activa, sin emitir juicios. Crear un clima familiar basado en la comunicación, atención positiva y muestras de afecto. Practicando la comunicación positiva, elogiando nuestros aciertos y los de los otros. Escuchando de forma activa, sin emitir juicios. Crear un clima familiar basado en la comunicación, atención positiva y muestras de afecto.
Ayudarles a ser asertivos	Enseñándoles que decir NO es un derecho individual. Anticipándoles la dificultad de mantenerse ante la presión del grupo. Procurando que no acepten el insulto ni la agresión como formas de relación. Enseñarles formas positivas.
Iniciar al niño y niña en la educación emocional.	Hablando de nuestras emociones, permitiendo expresar las suyas tanto a niños como a niñas.
Minimizar la influencia negativa de la TV, videojuegos e Internet.	Acompañándoles para ayudarles a identificar y analizar estereotipos varon-mujer y el uso de la violencia.

Lo importante es:

- CONVIVIR CON LOS VALORES DE IGUALDAD. EVITAR LA DISCRIMINACIÓN POR RAZÓN DE SEXO.
- NO JUSTIFICAR LAS AGRESIONES FÍSICAS NI PSICOLÓGICAS.
- FAVORECER LA IDENTIDAD, DESARROLLAR LA AUTOESTIMA. Y DESRROLLAR LA ASERTIVIDAD.
- DESARROLLAR HABILIDADES PARA LA CONVIVENCIA.
- MOSTRAR INTERÉS Y SERIEDAD HACIA LO QUE EXPRESAN LAS O LOS MENORES.
- HAY QUE ENSEÑAR A RESOLVER LOS CONFLICTOS SIN VIOLENCIA
- FAVORECER EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

COLORÍN COLORADO...

JESÚS PRIETO GONZÁLEZ
Orientador del EOEP1 Zaragoza 2008
Vocal Nuevas Tecnologías

Desde los cuentos, los niños abordan por primera vez los miedos que les acompañarán toda su vida, los celos y la envidia. Con los cuentos adquieren valores (cooperación, generosidad, compasión, sinceridad, diversidad...), pero también, a través de estos relatos aprenden a resolver problemas cotidianos como la agresividad, la desobediencia, la falta de apetito o los malos hábitos.

Los cuentos de siempre, poblados de niños astutos y valientes, hadas, animales inteligentes y monstruos malvados esconden en su radical trama las claves que permiten a los pequeños conocer el mundo y superar sus miedos. El psicoanálisis comprendió pronto la beneficiosa influencia de estos relatos en el desarrollo infantil.

El psiquiatra Bruno Bettelheim asegura que "estos relatos ofrecen al niño materiales de fantasía que de forma simbólica le indican cuál es el camino para sentirse realizado". En su cerebro pelean la irracionalidad de sus sentimientos y la certeza de su entorno.

Con frecuencia reñimos a nuestros hijos por su mal comportamiento. A veces no entienden por qué lo hacemos y al mismo tiempo provocamos su disgusto. En ocasiones, comprobamos lo poco efectivo que ha resultado nuestro sermón. Cuando esto sucede, es mejor probar otras medidas. Y qué mejor alternativa, que hacerlo a través del cuento. Los personajes de ficción le ayudarán a percibir la historia como un ejemplo y no como una reprimenda.

Los cuentos constituyen una poderosa herramienta lúdica y didáctica, aunque su propósito no es sustituir los métodos que utilizamos los padres para educar a nuestros hijos. El cuento complementa la educación del niño de manera creativa y es, además, una forma eficaz y divertida de transmitir mensajes y de fortalecer el vínculo con tu hijo. A través de los relatos, el niño practica habilidades como escuchar, vi-



sualizar y fantasear. Dejémosle que interprete por sí mismo el mensaje sin caer en el error de explicarle el motivo de contarle un cuento.

Muy a menudo nos quejamos de que nuestro hijo miente, se pelea con su hermano, llama excesivamente la atención, nos desobedece, a sabiendas de que estos comportamientos nos disgustan. Cuando esto sucede a menudo, debemos preguntarnos si es que nos está reclamando más cariño o simplemente tiene algún problema que no sabe cómo expresarlo.

A través del cuento podemos ayudarle a superar esas dificultades. Recreando una historia similar a la que le inquieta, conseguiremos que el niño capte el mensaje de forma inconsciente. Su identificación inmediata le va a permitir conocer las soluciones aportadas en el relato y por consiguiente encontrar la salida a sus conflictos.

Adelantarse al futuro y ejercitarse en la resolución de los problemas aunque sea en la imaginación, proporciona seguridad al niño. Si él ha sido capaz de ganar a los demonios de su interior, los del exterior no le asustarán tanto.

La historia siempre parte de un precepto real, se sumerge en un paraíso mágico y desemboca en la más monótona y feliz existencia.

Con el fin de poder identificar los conflictos que perturban a nuestros hijos, así como los cuentos que reproducen situaciones similares, describo a continuación algunos de los más representativos, unos tradicionales, otros más modernos. Todos ellos además, nos servirán para estimular su afición a la lectura.

- Cuando nos separamos de nuestros hijos, al llevarlos a la guardería o al colegio, éstos se sienten inseguros y abandonados. En esta etapa aún no tienen interiorizada la noción del tiempo ni

la permanencia de las personas y de las cosas. Al no ver a sus padres, creen que han desaparecido. Con la edad, con la experiencia y con nuestra actitud aprenderán y aceptarán la separación temporal de los padres. Un buen recurso para superar el miedo y para adquirir más seguridad lo encontremos en Hänsel y Gretel (J. y W. Grimm).

- En torno a los dos años, uno de cada tres niños tiene miedo a la oscuridad. Esta empieza a disminuir hacia los nueve. La oscuridad puede propiciar la aparición de fantasmas y miedos inconscientes. Algunos fragmentos de Hänsel y Gretel o de Blancanieves (J. y W. Grimm), les ayudarán a superarlo.
- El miedo a personas extrañas o con las que no está en contacto muy a menudo, es también frecuente. Es preciso darle tiempo y sobre todo ofrecerle referencias claras de estabilidad y confianza, pero también podemos contarle El lobo y los siete cabritillos (J. y W. Grimm).
- La llegada de un nuevo hermano, cuando el anterior está en la fase de "apego" a la madre, puede provocar algún comportamiento celoso, demandando más atención. Los celos, son un estado afectivo caracterizado por el miedo a perder o ver reducidos el cariño y la atención de alguien querido. Suelen ser normales y suelen evolucionar favorablemente. Para ayudarles a superarlos, podemos echar mano de estos cuentos: Las Hadas (Charles Perrault) y Cenicienta (J. y W. Grimm).
- Las disputas entre hermanos/as es algo natural e inevitable. A medida que éstos se hacen mayores, la rivalidad va superándose, dando paso a una mayor unión y amistad. En otros casos, nuestro hijo se compara con sus compañeros, sus hermanos o sus amigos, pudiendo sentir envidia. Esto ocurre porque se cree inferior o piensa que los demás tienen cualidades o posesiones que él no tiene y que no podrá tener. La exagerada envidia de la madrastra a la belleza de Blancanieves, puede ser un buen ejemplo. En ocasiones los niños insultan o gritan. Otras veces rompen cosas, golpean a sus hermanos. Como padres tenemos que enseñar a nuestros



hijos que la ira o la rabia son emociones lícitas, y que lo mejor es que aprendan a expresarlas verbalmente. Las explicaciones lógicas del tipo "no hay que pegar a los otros" no suelen ser muy eficaces. Utilizando nuestra imaginación podemos inventarnos algún relato apropiado. El cuento de La Bella y la Bestia o ¡Basta de peleas! de Marie Quentrec nos puede ayudar a tratar los problemas de agresividad.

Dice Victor Montoya que "La realidad nos enseña que no hay por qué censurar ni clasificar como "malos" los cuentos que abordan el tema de la violencia; por el contrario, la lectura de los cuentos populares tiene un sentido terapéutico por medio del cual el niño puede resolver sus conflictos emocionales internos". Muchos de los cuentos citados anteriormente abordan de una u otra manera el tema de la violencia.

- Otros cuentos, desde una perspectiva didáctica, nos ofrecen su propia moraleja, tales como la responsabilidad de los actos o las consecuencias

de la desobediencia (Caperucita Roja), los balbuceos o rubores que nos traicionan cuando mentimos (Pinocho), o el tratar de ser uno mismo buscando lo mejor de cada uno (El patito feo).

- Por otro lado, nos valemos de los cuentos para transmitir valores como la generosidad (El pobre y el rico de J. y W. Grimm); la sinceridad (El niño que gritó lobo , fábula de Esopo); la diversidad y la tolerancia (El patito feo de H. C. Andersen, Shrek); la falta de límites (Los regalos del pueblo pequeño de J. y W. Grimm); pero también nos permiten desmitificar los roles sexistas en los cuentos tradicionales (Shrek).

¿Qué sientes? El abecedario de los sentimientos de Violeta Monreal es una colección de 28 cuentos que pretende educar emocionalmente a los niños y potenciar la comunicación sobre esta materia entre padres e hijos. Con ellos, los niños pueden conocer los sentimientos que las personas podemos tener, nerviosismo, timidez, remordimiento, sinceridad, vanidad, amistad, celos, antipatía, felicidad, desilusión, envidia, etc.

Finalmente, es importante no perder de vista algunas estrategias a seguir a la hora de contar un cuento. A los niños les gusta escuchar los cuentos una y mil veces, para saborear sus matices hasta que los estrujan. Que papá o mamá le dediquen unos minutos es un honor y crea un vínculo afectivo. Hay que implicarse en el relato, pero sin interrumpir el desarrollo de la acción. Establezca un espacio seguro (“En otro país,...”), que además de apartar el mal de debajo de su cama, sirve para delimitar la fantasía. El tipo de lenguaje empleado ha de estar relacionado con la edad de nuestro hijo. Cada uno disfruta con una historia en función de sus conflictos.

Algunas páginas web de interés:

<http://www.wapoa.net/>

<http://www.guiainfantil.com/libros/cuentos/formas.htm>

TELEVISIÓN Y ADOLESCENCIA: VALORES Y ASPIRACIONES ACADÉMICO- PROFESIONALES

SONIA REIGOSA YORK

Vocal de de Formación de la AAP

INTRODUCCIÓN

“La televisión está ahí, delante de nosotros (...). Seguramente nada o casi nada en nuestra experiencia cotidiana ocupa tan insistentemente ese lugar, delante de nosotros, delante de nuestros ojos”. Es así como González Requena (1999:9) comienza su libro, y es así como nosotros entendemos este fenómeno que se ha impuesto en nuestras vidas como algo obvio, inocuo, cotidiano e interiorizado como es ver la televisión. Asimismo, estamos inmersos en un mundo cambiante y global donde las exigencias académico-profesionales y los valores de los jóvenes no son los mismos que los de hace diez años o incluso menos. Hoy en día, el mercado laboral se caracteriza por: 1) cambios en las tareas y naturaleza de los trabajos: de la fragmentación en el trabajo a una mayor polivalencia. Del predominio habilidades físicas y manuales al trabajo intelectual y altamente tecnológico; 2) cambios en las estructuras organizativas: Pasan de ser jerárquicas y rígidas a una flexibilidad y autonomía por parte de sus miembros; 3) revalorización del factor humano: relevancia de las personas y sus competencias; 4) cambios en las necesidades de formación: nuevas cualificaciones y competencias que garanticen la competitividad en el mercado (Sánchez García, 2003). Este hecho, unido a otros muchos factores (como por ejemplo: incorporación

de la mujer, retraso en el acceso al primer empleo, etc.), hace que las preferencias académico-profesionales y los valores profesionales de los jóvenes hayan cambiado, y es aquí donde queremos averiguar si en las elecciones de determinadas carreras universitarias o tipos de trabajos a los que se quiere acceder, ha podido influir la forma en que muestran estas cuestiones los programas de televisión más vistos por los jóvenes en la actualidad.

TRABAJO EMPÍRICO

La investigación que se propone tiene un carácter descriptivo/exploratorio en relación con las aspiraciones académico-profesionales y los valores laborales de una muestra de adolescentes, estudiantes de 3º-4º de la ESO y 1º Bachillerato de clase media, de un Instituto público de Enseñanza Secundaria situado en la periferia de Zaragoza (un total de 60 adolescentes: 28 chicas y 32 chicos). Se ha elaborado un cuestionario semiestructurado, en el que se pretende obtener información en dos direcciones: por un lado, en relación con sus preferencias televisivas: averiguar el tipo de personajes con los que se identifican (y los valores profesionales que creen que promueven), y por el otro, sus preferencias personales en relación a sus prioridades académico-laborales, y sus correspondientes valores profesionales. Igualmente decir que la elaboración del cuestionario ha estado basado en la Escala de Valores Televisivos EVAT (Medrano, Palacios, Aierbe y Cortés, 2006) y en la tesis "La contribución de las series juveniles de televisión en la formación de la identidad en la adolescencia" realizada por França Rocha (2001).

CONCLUSIONES

Dentro de los medios de comunicación, la televisión es el más accesible para los jóvenes, ya que está presente en la mayor parte de los hogares y no requiere de habilidades muy complejas para recibir la información. En este estudio nos preguntábamos acerca de la posible influencia que puedan ejercer los modelos profesionales de las series televisivas elegidas por nuestra muestra y su coincidencia con sus aspiraciones y valores laborales. Entre las conclusiones más destacadas encontramos que no existe una correspondencia entre los modelos laborales de los personajes con los que se identifica nuestra muestra y sus propias aspiraciones, incluso la mayoría ni siquiera se identifica con un personaje (69,5%). Entre



las posibles interpretaciones que podemos realizar en base a esto, en primer lugar, partimos de la base de que los telespectadores no juegan un papel pasivo en la recepción de los mensajes televisivos, sino todo lo contrario, existe una **implicación activa de los espectadores en la producción de significado**.

En segundo lugar, cabe clarificar que, a diferencia de Buckingham (1996; Montero, 2006) que entre sus conclusiones llegó a la idea de que "la identificación se producía con los personajes que eran "como ellos", en nuestra muestra descubrimos que hay distintas interpretaciones respecto a lo que cada adolescente entiende por "identificación" con un personaje. Así pues, a partir de las explicaciones que nos ofrecen nuestros encuestados se crean tres categorías a partir de la clasificación que nos ofrecen distintos autores: 1) Identificación, el cual se refiere al sentimiento de unión con el personaje, a la impresión de experimentar su historia a través de sus ojos (Rubin y Perse, 1988; Montero, 2006: 133). Ej: "La relación de Sarita con Lucas se refleja en la mía con otro chico"; 2) Identificación deseada, utilizada para denotar la intención de imitar al personaje, ya sea en general o en un aspecto concreto (Hoffner, 1996; ibí-



dem, 133). Ej: “Porque quiero estudiar eso mismo y dedicarme profesionalmente”; 3) Afinidad que consiste en la atracción sentida hacia un personaje, en definitiva, en si gusta o no (Newton y back, 1985; ibídem, 134). Ej: “Porque me gusta como actúa y su personalidad en la serie”. Con ello, reafirmamos la idea de que **la recepción por parte de los adolescentes no es pasiva, y por tanto, no es unidireccional, sino bidireccional.**

Siguiendo con los modelos profesionales, existe la creencia, incluso entre los propios adolescentes, de que la televisión ejerce una influencia importante en la creación de “modas” o en la demanda de determinadas profesiones. Por ejemplo, en Estados Unidos se ha comprobado que las profesiones de los protagonistas de las series de éxito se convirtieron en las más demandadas en muchas universidades, que vieron incrementar el número de matriculados coincidiendo con la popularidad de sus personajes (Ferrés, 1996; Montero, 2006:24). Sin embargo, en nuestra muestra, la gran mayoría considera que en su elección profesional no ha tenido nada que ver los modelos profesionales que ofrecen las series televisivas (84,7%). De hecho, entre las razones por las que han elegido dichas profesiones, encabeza la lista los gustos y características personales con un 45,8%, seguido de padres y familiares cercanos (16,9) el prestigio de la profesión y las salidas profesionales

(15,3%); posibilidades de éxito (10,2%), profesorado (5,1%) y en último lugar, los compañeros con un 1,7%.

Atendiendo a los valores laborales, tal y como hemos señalado en el estado de la cuestión, en el estudio elaborado recientemente por Medrano et al (2007) se reflexionaba en torno a la influencia de la televisión entre jóvenes y adolescentes a través de un encuesta elaborada en el País Vasco. Al igual que estos autores, consideramos que **“los telespectadores ven mas aquellos programas que coinciden con sus propios valores”**. Es por ello, que una de nuestras hipótesis es: “los adolescentes elegirán aquellos personajes cuyos valores coincidan con los suyos propios”. Los valores laborales asociados a los personajes televisivos van encaminados más a aspectos relacionados con la motivación intrínseca (satisfacción, descubrimiento, sociabilidad). Estos resultados coinciden con la afirmación de Montero (2006:194) acerca de que en la mayoría de los casos, los encuestados se identificaron con un personaje con rasgos y comportamientos indicados como positivos. En nuestro caso, **se identifican con valores considerados como positivos** (satisfacción personal, descubrimiento, indagar, investigar, sociabilidad).

Un aspecto no menos importante es el relativo a conocer si los propios adolescentes consideran que

las series televisivas reflejan la realidad. Basándonos en el repaso a distintas investigaciones, y en concreto, en la realizada por Pasquier (1995) distingue tres tipos de relaciones con la serie *Hélène et les garçons* en función de la edad. Sin embargo, en nuestra muestra no encontramos diferencias en este aspecto en relación con la edad, e incluso, en general, la gran mayoría considera que los modelos laborales que ofrecen las series televisivas no coinciden con su desempeño real (71%). Esto es un dato esclarecedor, ya que podemos afirmar que existe un juicio crítico como telespectador, e incluso esto mismo viene apoyado por las opiniones de nuestra muestra acerca de que la televisión les influye tanto a ellos mismos (64,4%) como a sus compañeros (66%). En ambos casos, consideran que les puede influir en mayor medida en el comportamiento (35% y 32% respectivamente). Es decir, estos resultados ponen de manifiesto la **existencia de un “filtro”, de una actitud crítica a la hora de ver la variada parrilla televisiva que ofrecen los productores.**

En cuanto a los propósitos de nuestra muestra como telespectadores, Aguaded (2000) señala que los adolescentes, en concreto, buscan una programación más específica que les sirva realmente, y no como una actividad solamente divertida, como lo suelen hacer los niños. Sin embargo, en nuestro estudio no se refleja dicha conclusión, ya que es cierto que **el visionado de la televisión** en todos nuestros encuestados **cumple distintas funciones, incluso dentro de un mismo sujeto.** No obstante, entre las funciones que señalan como telespectadores giran entorno al Entretenimiento (72,9%), seguida de diversión (49,2%) y pasar el rato (41,1%). Esto resulta llamativo cuando más de la mitad de nuestros encuestados (52,5%) considera que ha aprendido algo como telespectador de series televisivas, lo cual corroboraría en parte la conclusión de Aguaded acerca de que los adolescentes buscan una programación que les sirva realmente. No obstante, también se puede interpretar considerando que ambas cuestiones no son excluyentes, y que al igual que hemos constatado distintas finalidades como telespectador en un mismo sujeto, en este caso la diversión o entretenimiento no estarían reñidas con el aprendizaje. Por ello, compartimos la hipótesis de otros autores (Medrano et al, 2007), entre otros, de que **“los propios contenidos televisivos son fuente de aprendizaje”.** De ahí, la

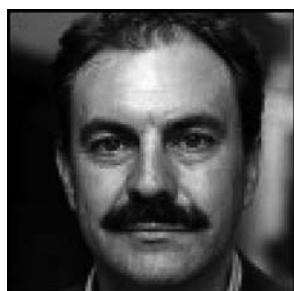
importancia de educar en y con los medios de comunicación.

Todo esto nos lleva a una última reflexión, en nuestro caso, educativa. Puesto que confiamos en las posibilidades de la Institución Educativa, capaz de dar respuesta a las nuevas necesidades que exige el vivir en un mundo caracterizado por las tecnologías de la información y de la comunicación. Y para ello, un primer paso es aceptar la necesidad de educar en este medio, pero también servirnos de él como un recurso más que nos ayude en ese aprendizaje crítico. No obstante, no debemos dejar toda la responsabilidad a la escuela, sino que juegan un papel fundamental otros contextos, como el familiar, socio-comunitario y cultural. De ahí, la necesaria coordinación entre organismos oficiales y las distintas productoras, pero también con las Instituciones Educativas y las familias. Puede parecer utópico dicha cooperación, no obstante, la vida es compleja, y la televisión forma parte de dicha vida, y es por ello que una educación en dicho medio es fundamental para conseguir el gran reto de la educación: conseguir la emancipación y libertad, en todos los aspectos, de los individuos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERRÉS PRATS, J. “Características, géneros y efectos de los mensajes televisivos”. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 38. Barcelona, 2005.
- GONZÁLEZ REQUENA, J. *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: CATEDRA, 1999.
- MEDRANO, CORTÉS Y PALACIOS. La televisión y el desarrollo de valores. *Revista de educación*, 342. Enero-abril 2007, pp.307-328.
- MONTERO RIVERO, Y. (2006). *Televisión, valores y adolescencia*. Barcelona, Gedisa.
- SÁNCHEZ GARCÍA, M.F. *Funciones y técnicas de intervención para la transición y la inserción laboral* (349-390). En A. Sebastián (coord), *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida*. Madrid: Dykinson, 2003.
- VERA VILA, J. “Medios de comunicación y socialización juvenil”. *Revista de Estudios de Juventud*, nº 68. Marzo, 2005.

TRAYECTORIA PROFESIONAL DE LOS DOCENTES



JUAN ANTONIO PLANAS DOMINGO
*Presidente de la Confederación de Organizaciones
de Psicopedagogía y Orientación de España*

¿Qué acciones se pueden llevar a cabo para orientar a los docentes en su trayectoria profesional y construir su plan de carrera?

Hay que tener en cuenta que estamos inmersos en pleno proceso de inserción en el Espacio Europeo de Educación Superior. La revolución educativa que va a tener lugar va a ser la más importante del Sistema Educativo Español. Hasta ahora se pensaba que estos cambios sólo iban a afectar a la Universidad, sin embargo se está apreciando con nitidez que desde Ed. Infantil hasta la Ed. Permanente van a tener que adaptarse a estas nuevas exigencias.

Por ejemplo es importante tener en cuenta el proceso y el estilo de aprendizaje de los alumnos. Deben ser mucho más participativos, deben ser capaces de buscar las fuentes de información, trabajar en equipo, saber exponer en público, etc. Estas nuevas competencias deben empezar a trabajarse cuanto antes para que a la llegada a la Universidad el alumno ya posea cierta experiencia.

Otra cuestión importante es la de adaptar la metodología docente a estas nuevas exigencias ya no tiene sentido la clase magistral como única forma de transmisión del conocimiento, los agrupamientos rígidos o la repetición de la misma metodología año tras año. Es paradójico que un alumno que deba repetir curso vuelva a realizar los mismos contenidos, con la misma metodología y la misma forma

de evaluación. Precisamente es, en estos casos, cuando más importancia tiene la adaptación al grupo y a cada alumno individualmente. Lo que ha servido un año y para un grupo concreto de alumnos tal vez no sirva un poco más tarde o con otros grupos de alumnado.

Hay que tener en cuenta que el estudiante va a ser el centro del proceso de aprendizaje. El alumno va a dejar de ser un estudiante pasivo, como reconoce la propia Ministra de Educación, que recibe clases magistrales y que se limita a reproducir los conocimientos que le ha transmitido el profesor. Va a necesitar nuevas competencias y capacidades en relación a las nuevas exigencias de la sociedad del futuro: dominio de los idiomas, inteligencia social, madurez emocional, manejo de las nuevas tecnologías, adaptación a situaciones imprevistas, etc. Estos nuevos retos van a suponer un gran esfuerzo al profesorado.

Como consecuencia de todo ello hay que tener en cuenta las nuevas competencias del profesorado: la flexibilidad, la capacidad de adaptación, la observación, el trabajo en equipo la capacidad de relación afectiva con los alumnos, etc.

Posiblemente asistamos en un futuro próximo a una revalorización de la carrera docente porque será necesario aumentar las exigencias formativas iniciales y permanentes. Con seguridad aumentarán las exigencias laborales y en consecuencia las económicas. Los países más avanzados en este sentido: Finlandia, Holanda, Luxemburgo, etc. nos pueden guiar en este sentido.

Estimo que los futuros planes de estudio del título de grado de maestro en educación infantil y primaria o los posgrados de profesorado de educación secundaria deberán tener en cuenta estas premisas. Es necesario un cambio copernicano en los contenidos y en la metodología de esta formación inicial. Es imprescindible una sólida formación psicopedagógica para todo aquel que vaya a dedicarse a la docencia. Habrá que trabajar competencias profesionales relacionadas con la atención a la diversidad, la formación en tutoría, resolución de conflictos, téc-

nicas para la mejora de la convivencia, uso de las tecnologías de la información y comunicación, evaluación, metodología, estilos de aprendizaje, etc.

En estos momentos que se están diseñando los planes de estudio de estos nuevos títulos de grado y posgrado el Ministerio debería tener en cuenta también a los agentes sociales y entidades como la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) y no sólo a la Universidad. Corremos el riesgo de que los intereses corporativos de determinados Departamentos y Facultades no tengan en cuenta los intereses educativos de los alumnos.

¿Qué alternativas a la docencia puede plantearse un profesional de la educación a lo largo de su carrera profesional?

La Ministra de Educación en declaraciones a los medios de comunicación el pasado 1 de octubre de 2007 comenta que el Estatuto de la Función Docente introduce el establecimiento de una carrera profesional para que maestros y profesores de Secundaria mejoraran sus ingresos a lo largo de la vida sin ascender verticalmente para dedicarse a otras tareas, como la gestión. Ahora cuando empiezan a trabajar tienen sueldos similares a los de otros países de la UE, incluso por encima, la gran diferencia está cuando se van a jubilar.

Considero que en la sociedad del futuro va a haber mucha más movilidad tanto en la vivienda como en el trabajo. Precisamente los docentes parten con una ventaja, la formación permanente. La necesidad de adaptarse a situaciones cambiantes, dominar las nuevas tecnologías, el trabajo en equipo o los idiomas harán que determinadas empresas soliciten profesionales cualificados con capacidad de liderazgo y buenas dotes de comunicación.

En ese sentido los profesionales de la educación con capacidades emocionales relacionadas con la empatía, la tolerancia a la frustración, dirección de grupos, perseverancia en la tarea, etc. van a tener unas posibilidades laborales y económicas hasta ahora inéditas tanto en el ámbito docente como en otros ámbitos profesionales.

La famosa "aldea global" cada vez va a tener más razón de ser y no sólo va a afectar a la información mundial sino también al resto de cuestiones incluidas las docentes.

IV ENCUENTRO NACIONAL DE ORIENTADORES

WWW.IVENCUENTROORIENTADORES.COM

Una vez más, y por cuarta ocasión, el movimiento asociativo de los Profesionales de la Orientación en España a través de COPOE (Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España), se pone en marcha para organizar un Encuentro Nacional.

Es en esta ocasión, la ACLPP (Asociación Castellano Leonesa de Psicología y Pedagogía), la encargada de coordinar las actuaciones para poder volver a reunirnos, esta vez, en Burgos, en Abril de 2008.

Hace ya tiempo que los orientadores nos hemos hecho un hueco en el Sistema Educativo Español. Pasó la época dónde no nos ubicábamos, dónde los compañeros docentes no sabían muy bien cuál era nuestra función en los centros; sin embargo, aún queda mucha labor por hacer.

Entendemos que, es ahora, un buen momento para reflexionar sobre el punto de partida, detenernos a evaluar los logros y las dificultades, escuchar las demandas que nos hacen otros compañeros y profesionales, proponernos nuevos retos y avanzar en otros campos donde aún hoy la Sociedad no es realmente consciente de la importancia de la Orientación; la Orientación en la Formación Profesional, en las Universidades o en el Mundo Laboral y para la Carrera por poner algunos ejemplos.

En este IV Encuentro, además de contar con especialistas con reconocida experiencia en el ámbito educativo y social, pretendemos conocer experiencias del día a día en Atención a la Diversidad, Orientación y Tutoría en la Universidad, Orientación Académica y Profesional, Orientación desde los Servicios de Empleo y para la Carrera, Orientación a través de las NTIC, experiencias de Coordinación Interinstitucional, estrategias para facilitar la Transición entre las distintas etapas educativas y laborales, y finalmente, conocer experiencias de Innovación en Evaluación Psicopedagógica.

Confiamos en que tras estos días de encuentro de orientadores y otros profesionales en Burgos, la Orientación se constituya definitivamente como un Recurso Educativo y Social.



“COMUNICACIÓN DE MALAS NOTICIAS A LA FAMILIA DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO”

FRANCISCO ROYO MAS

Coordinador del Seminario de Orientadores de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

De un tiempo a esta parte se ha despertado en el Seminario de Orientadores un gran interés sobre un tema que preocupa a orientadores y tutores, eso ha motivado que se analice, reflexione y por último se comience a proponer algunas pautas de actuación. Se trata de la comunicación de malas noticias a las familias sobre sus hijos e hijas desde el ámbito educativo.

Antes de empezar a trabajar, se ha extraído información de tres fuentes en las que ya se ha avanzado en estos temas, y que nos pueden ayudar a adaptar algunas de sus propuestas al ámbito educativo

1. Trabajos sobre el duelo: las primeras propuestas partieron de Elisabeth Kübler Ross ya hace tres décadas, y aunque con correcciones y reformulaciones siguen siendo útiles como marco de referencia en la actualidad.

2. El ámbito médico: a partir del cual se dispone de abundante bibliografía y trabajo de campo sobre estas cuestiones. En muchos hospitales se llevan a cabo talleres para enseñar a los médicos a transmitir malas noticias a los pacientes y familiares. Por ejemplo en el hospital Donosita de San Sebastián, en hospitales de Gerona, Altea, así como en algunos de EE.UU y Holanda, se desarrollan protocolos de formación destinados a matronas, con el objetivo de aprender a comunicar de la mejor manera posible a los padres, el fallecimiento de un bebé perinatal. Similares protocolos se utilizan en diferentes hospitales para comunicar a pacientes y familiares de pa-

cientes, enfermedades muy graves o crónicas.

3. Intervención en crisis y catástrofes: otro ámbito en el que se ha trabajado mucho este tipo de comunicación es el de las **emergencias y catástrofes**. En dichas situaciones, equipos de psicólogos entrenados para estos casos, se enfrentan a la tarea de comunicar a las familias noticias terribles. Está a nuestro alcance abundante bibliografía surgida a partir de la catástrofe del 11-M de Madrid, en la que hubo que prestar atención psicológica y transmitir muchas malas noticias a los familiares de las víctimas.

Desde estos tres campos, podemos trasladar parte de sus experiencias y adaptarlas a nuestro entorno de trabajo, en el que también se van a dar situaciones en las que la familia tiene que escuchar información sobre sus hijos e hijas que no va a resultar agradable. Podemos dividir en dos grandes grupos las malas noticias que un orientador o tutor debe comunicar a la familia:

1. Comunicación de malas noticias relacionadas con dificultades de aprendizaje

<p>1- Retraso Mental</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leve - Moderado - Grave - Profundo <p>2- Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno de la Lectura • Trastorno del Cálculo • Trastorno de la Expresión Escrita • Trastorno de aprendizaje no especificado 	<p>3- Habilidades Motoras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del desarrollo de la coordinación <p>4- Comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno del lenguaje expresivo • Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo • Trastorno fonológico • Tartamudeo • Trastorno de la comunicación no especificado 	<p>5- Trastornos Generalizados Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autismo • Trastorno de Rett • Trastorno Desintegrativo Infantil • Trastorno de Asperger • Trastorno del desarrollo no especificado <p>6- Por déficit de Atención y Comportamiento Perturbador</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trastorno por déficit de Atención con Hiperactividad (combinado, predom D.A., predom I-HA) • Trastorno disocial • Trastorno Negativista-Desafiante
--	---	--

2. Comunicación de malas noticias relacionadas con problemas de comportamiento

Los orientadores y tutores nos podemos encontrar con tener que transmitir a la familia malas noticias relacionadas con la vida escolar a diferentes niveles. En ocasiones se tratará de alertar de que existen indicios de alguna dificultad, y derivar a algún especialista, por ejemplo logopeda, neurólogo, psicólogo infantil, psiquiatra, psicomotricista, optómetra, oculista, otorrino, etc. En otras ocasiones, tras una evaluación psicopedagógica, llegará el momento de dar información sobre la situación actual, describiendo las características de determinado problema. En la tabla siguiente podemos ver un listado extraído del **DSM-IV** (manual estadístico y diagnóstico de los trastornos mentales) con diferentes problemas que van a influir en el desempeño académico, y por tanto, susceptibles de ser diagnosticados y tratados.

actualidad

Una vez analizada la situación problemática y con determinada información veraz a nuestra disposición, debemos hacernos una idea del alcance de la reunión que se va llevar a cabo con la familia, se hace necesario empatizar con las personas que tenemos enfrente y a las que vamos a comunicar algo bastante importante. Algunas cosas que podemos tener en cuenta son:

- que van a oír algo malo y desagradable de la persona que seguramente quieren más en el mundo, es decir de su hija o hijo
- que lo que les digamos puede ser pasajero o crónico, y eso variará el impacto del receptor

También podemos hacernos algunas preguntas a nosotros mismos como por ejemplo:

- ¿qué saben ellos del problema? ¿mucho, algo, nada?
- ¿están preparados emocionalmente para escuchar esa información?
- ¿qué propuestas para el futuro y/o soluciones voy a ofrecer?

Ante esta situación tan crítica, también nos puede ayudar, en los casos de malas noticias sobre algún problema crónico o grave, el enfoque del duelo, para comprender algunas reacciones de la familia. Podemos entender la situación como un duelo especial, en el sentido de la pérdida de un ideal para los progenitores, se trataría de la pérdida del ideal de un hijo completamente sano y normal, de un hijo sin problemas, de una vida sin complicaciones, etc. En de-

finitiva, mental y emocionalmente, puede acabarse un ideal, y por tanto se puede tratar de un duelo, ya que se pierde algo, se pierde una idea consciente o inconsciente, una ilusión. En la tabla siguiente podemos ver las reacciones ante un proceso de duelo tal como lo describió Kübler-Ross:

Negación	Repulsa, rechazo de la verdad.
Ira / Rabia	Rebelión, reconocimiento de la verdad.
Negociación	Compromiso con la verdad.
Depresión / Tristeza	Abatimiento ante la verdad.
Aceptación	Reconciliación con la verdad.

Aunque no siempre se dan todas las fases, o en el orden marcado, sí que se utilizan como una guía para comprender los duelos. Si analizamos las fases propuestas, podemos entender algunas reacciones que nos pueden parecer en principio negativas o inapropiadas, de “malos padres o madres” y que simplemente están adecuadas al momento emocional tan intenso que están viviendo. Vemos que en ocasiones no aceptan el problema, no nos permiten ayudar al alumno o alumna en el centro, se ponen agresivos con nosotros (puede ser por el mero hecho de haber sido los transmisores de la mala noticia), se pueden echar a llorar, pueden no responder nada, etc.



Fotocopias B/N y COLOR

AULA-4

Precios especiales según cantidades

C/ Corona de Aragón, 19 Bajo. CP. 50009 - Zaragoza Tf./Fax: 976 351460
E-mail: aula-4@wanadoo.es NO CERRAMOS AL MEDIODÍA

Independientemente de las reacciones que las familias y sus hijos e hijas adopten, nosotros como educadores y orientadores, debemos tener claros nuestros objetivos, que entre otros, pasarán por transmitir lo más correctamente posible la información, y por conseguir colaboración en las ayudas que se es-

peran implementar con el alumno o alumna.

Para lograr dichos objetivos vemos en la tabla que sigue una serie de propuestas que nos pueden ayudar a planificar y desarrollar con éxito y eficacia la reunión con la familia.

PROPUESTAS PARA EL TUTOR/ORIENTADORA EN LA REUNIÓN DE COMUNICACIÓN DE MALAS NOTICIAS A LA FAMILIA DE UN ALUMNO/A

Preparación y ambiente

- Citar a los padres **oficialmente por escrito**: agenda, nota; revisar la confirmación.
- Es muy importante que acudan **el padre y la madre**.
- **Preparar la entrevista**: disponer de toda la información necesaria del alumno/a y/o de la situación; preparar una ficha (nombre del alumno, de los padres, día y hora, temas tratados, propuestas, impresiones, etc.)
- **Preparar el lugar de la entrevista**: tranquilo, cómodo, sin interrupciones, confidencial.
- Crear un **buen “clima”** con los entrevistados.
- No establecer **límites de tiempo**, contar con un **tiempo extra** por si surgen desenlaces emocionales que hay que atender. Si se alarga más de lo adecuado, proponer una nueva cita cercana en el tiempo.
- Según la edad y el tipo de información, valorar la posibilidad de **incluir al alumno** en la entrevista o parte de ella.
- Transmitir **confianza y seguridad** en lo que se dice y hace.
- Averiguar lo que la familia y el alumno/a **ya sabe** en relación a la noticia e imaginar de antemano, las posibles reacciones emocionales que puedan surgir.
- Transmitir que somos **colaboradores** en la educación del hijo, no meros transmisores de información. Lo personal y lo social nos preocupa tanto como lo académico.
- Demostrar en todo momento **escucha activa** y prestar atención a **señales NO-verbales**
- **Transmitir empatía**: cuando haya malestar y preocupación reales ponerse en el lugar del entrevistado, pensar que como padres es normal que estén preocupados por sus hijos.

CÓMO DAR LA INFORMACIÓN

- Gradualmente, como un proceso, dar las noticias por fases.
- Utilizar mensajes simples.
- Extremar la delicadeza.
- No crear falsas expectativas.
- En su caso, extraer características y/o acciones positivas del alumno/a y manifestarlas en primer lugar, antes que lo negativo.
- Objetividad sobre el alumno/a, hablar con hechos.
- Asegurarse de la certeza de toda la información que se va a comunicar.
- Evitar: alardes de autoridad, cuestionar, evaluar, juzgar, discutir, culpabilizar
- Comprender ciertas reacciones emocionales: negación, expresiones de mala educación, enfado, rabia, ira, culpabilizar, juramentos, críticas injustificadas, tristeza, abatimiento, aceptación, etc.:
 - Permitir que la emoción se manifieste, no cortarlas, ni decir frases del tipo “el tiempo todo lo cura”, “ahora hay que ser fuerte”, “los hombres no lloran”, etc. En todo caso: “permítete manifestar tus sentimientos”, “tu reacción es lógica ante esta situación”, o guardar silencio. Si se llega a las faltas de respeto o amenazas, suspender la reunión y tratar de acordar una nueva.
 - Conseguir que la familia y/o el alumno/a sienta e identifique la emoción.
 - Ayudar a que se canalicen en una dirección que facilite la adaptación: descubrir sus propias estrategias adaptativas, ayudar a buscar y activar apoyos profesionales, sociales, familiares.
 - Mostrar un auténtico apoyo emocional: empatía, escucha activa
 - Garantizar el acompañamiento si se ve necesario
- Resaltar los mensajes positivos y adaptativos: esperanzas basadas en la realidad.
- Transmitir sensación de confianza en las capacidades de los padres.
- Dar opción a preguntar lo que se desee.

EN RELACIÓN AL CIERRE DE LA REUNIÓN

- Ofrecer todas las ayudas disponibles desde el centro educativo
- Mentalidad positiva: promover expectativas positivas y realistas, la aceptación y la adaptación, el esfuerzo destinado a soluciones.
- En su caso, intentar extraer algún acuerdo-compromiso de acción evaluable por ambas partes.
- Dejar la puerta abierta a otras entrevistas o establecer, si es necesario, otras vías de intercambio de comunicación.

TRAS LA REUNIÓN

- Completar las notas tomadas durante la entrevista.
- Activar las ayudas ofrecidas en el centro educativo.

Espero haber arrojado algo de luz en esta dura y difícil parcela de la labor orientadora y educadora, y que a su vez sirva para abrir camino a futuras correcciones y propuestas en este campo, y en otro

que le acompaña, que es la transmisión de malas noticias (accidente, crisis, catástrofe) a un alumno o alumna del centro educativo, pero esto último será más adelante.

CONVIVENCIA ESCOLAR E INTERCULTURALIDAD: APRENDIENDO A (CON)VIVIR JUNTOS

MIGUEL LÓPEZ MELERO
Universidad de Málaga

Ustedes saben todo lo que les voy a decir, porque todo lo que les voy a decir tiene que ver con lo que ustedes hacen y con lo que yo hago: educar. Ustedes saben muy bien que la educación no se impone, sino que surge en nuestra relación con los alumnos. Por eso cuando me dijeron que si quería compartir algunas ideas sobre Convivencia Escolar e Interculturalidad pensé que de lo que se trataba era de educación intercultural, porque no puede haber educación sin convivencia.

Al hablar de interculturalidad o de algo relacionado con ella hemos de hacerlo desde los principios de los Derechos Humanos. La gran idea de la humanidad ha sido y sigue siendo conciliar la universalidad de los valores con las diversas culturas. Los conceptos de universalidad y de interculturalidad están relacionados dialécticamente por la palabra *versus*. Yo voy a tener en cuenta en esta relación no su condición de ‘opuesto a’, sino su acepción de ‘ir hacia’. Es decir, ir de la universalidad de los derechos humanos hacia la polifonía cultural que conformamos. Por ello, desde la universalidad de los valores para todas las culturas, tiene sentido hoy en día la educación intercultural.

Todos sabemos que los derechos humanos fueron constituidos por la cultura hegemónica, la cultura de occidente, y por la religión católica. También sabemos que hoy en día se transgreden los derechos humanos de manera sistemática o, sencillamente, no se cumplen. Por estas dos razones se ha de llevar a cabo una revisión de los mismos. En los Nuevos Derechos Humanos que se tienen que elaborar han de

contemplarse todas las culturas y, asimismo, se han de tener en cuenta todas las religiones.

También sabemos que el panorama en nuestras escuelas ha cambiado en los últimos años y, hoy en día, conviven en las mismas diferentes culturas, por tanto se necesitan otras pedagogías. El modelo educativo, ante la heterogeneidad del alumnado de nuestras aulas, no puede seguir siendo el mismo de hace unos años: un modelo homogéneo para todos e impuesto según criterios de la cultura hegemónica. De la misma manera la formación inicial del profesorado ha de contemplar esa diversidad cultural, étnica, de religión o con handicap y, asimismo, la formación del profesorado en activo ha de cambiar. La clave en la construcción de esta nueva escuela radica en el profesorado, que sea el profesorado la clave no debe interpretarse como que él es el único responsable. La educación intercultural no es un asunto que sólo afecta a la escuela, sino a la sociedad.

Vivimos inmersos en un discurso muy serio sobre la educación en valores en España, me refiero a toda la polémica que se ha generado al principio del curso escolar sobre la asignatura de Educación para la ciudadanía. Pues bien, la educación para la ciudadanía y a la educación intercultural son temas muy preocupantes en la actualidad. La educación intercultural y la educación para la ciudadanía no han sido disciplinas que se estudiasen en el currículum formativo, sino que hemos tenido que ir construyéndolas. En nuestro currículum de formación no había una asignatura con estas características, sin embargo había ‘una cultura popular’ -y la

atención a la diversidad



sigue habiendo- de que la inmigración era un problema.

¿Qué debemos hacer para que la inmigración deje de ser considerada como un problema y sea sentida como una oportunidad de enriquecimiento mutuo entre culturas? El problema, en todo caso, surge cuando las personas inmigrantes no disfrutan de los mismos derechos que el resto de la ciudadanía. Nadie abandona su país por gusto, sino por necesidad.

En la actualidad la escuela pública vive entre la humanización y la destrucción de lo humano, es decir, entre la inclusión y la exclusión. Pues bien, lo mismo que hemos de construir la educación para la ciudadanía hemos de construir la educación para la interculturalidad. Pero ¿cómo se construye la educación intercultural? Mi respuesta es muy sencilla: sólo podremos construir la educación intercultural si aprendemos a valorar nuestra propia cultura y adquirimos una capacidad crítica sobre la misma que nos permita superar el etnocentrismo.

Este cambio de actitud y pensamiento no debe anidar en el mundo de las buenas intenciones, sino que debe darse en la práctica diaria de nuestros colegios. Es decir, hay que trasladarlo a la vida escolar a través del currículum (Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular) y de un cambio en la formación del profesorado. Sin su formación y comprensión es muy difícil que podamos construir la educación intercultural.

Hablar de convivencia escolar e interculturalidad es hablar de educación inclusiva y para mí es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia. Así debe ser el espacio del aula: un lugar donde se respeta al otro como legítimo otro, un lugar donde todos participan juntos

en la construcción del conocimiento y un lugar donde se convive democráticamente. Pero ¿cómo se aprende a convivir? Sencillamente conviviendo. La vida democrática en el aula no se impone nace de la convivencia y del respeto mutuo, si tu quieres que te respeten los alumnos, respeta tú a los alumnos. Es necesario respetarse mutuamente, pero para ello hay que vivir en el respeto. Educar es respetar al otro como legítimo otro en la convivencia.

Y esta convivencia en el aula se construye día a día. El alumno se transforma en la convivencia con el profesor y en las ganas que tengamos de compartir cosas juntos y, por tanto, en hemos de abrir espacios donde nuestros deseos e intereses se encuentren y coincidan con los de los de los alumnos.

Entiendo, por tanto la convivencia en el aula, como ‘un tender la mano’ y si es aceptada, la convivencia se produce. Ahora bien tender la mano es un acto de confianza porque acepto el convivir con otro. La confianza es el fundamento de esa convivencia. Educar es, por tanto, convivir. Es necesario un proyecto educativo que nos enseñe a convivir.

Como he afirmado más arriba hablar de educación intercultural es hablar educación inclusiva y, a veces, esto no se tiene muy claro. Lo que quiero decir es que la educación intercultural no es la educación de los niños y niñas inmigrantes en nuestras escuelas, sino **una nueva forma de educación desde la diversidad**. Tampoco se trata de enseñarles la lengua castellana fuera del currículum común. De lo que se trata es de convertir nuestras aulas en espacios de respeto, de convivencia y aprendizaje, muy a pesar de la diversidad de niñas y niños en las mismas, y no de alejar al niño o niña inmigrante de su grupo de referencia. Para ello hemos de buscar pedagogías diferentes a las que estamos acostumbrados en nuestras escuelas. De eso se trata. De cambiar los sistemas educativos y no las personas. Es un cambio cultural lo que necesitamos y no un cambio en las personas.

Hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácti-



cas menos segregadoras y más humanizantes. Cambiar prácticas pedagógicas significa que la mentalidad del profesorado ha de cambiar respecto a las competencias cognitivas y culturales de las personas diferentes y de las culturas minoritarias, significa que hay que cambiar los sistemas de enseñanza y aprendizaje en el aula, significa que ha de cambiar el currículum, significa que ha de cambiar la organización escolar, significa que han de cambiar los sistemas de evaluación. De eso se trataría, de ver hasta qué punto esto es posible. Sabemos que, muy a pesar de la buena voluntad del profesorado la escuela no ofrece un modelo educativo que propicie convivencia, respeto y aprendizaje. Por tanto necesitamos otro proyecto educativo que nos haga olvidar el modelo del homo sapiens del mundo neoliberal y postmodernista en el que vivimos apesados y nos eleve al homo amans a través de la convivencia. Mi propuesta es: *Aprendamos a (con)vivir juntos: construyendo una escuela sin exclusiones.*

TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

BEATRIZ MENA PUJOL

Psicopedagoga y Directora de Fundación Adana)

ROSA NICOLAU PALOU

Psicóloga clínica infanto-juvenil, miembro del Comité Asesor de Fundación Adana)

Actualmente escuchamos hablar cada vez más de la hiperactividad o de los jóvenes hiperactivos, parece que cada vez se detectan más casos en nuestro país, pero debemos ser cautelosos cuando hablamos de niños o jóvenes hiperactivos y saber si nos referimos a un comportamiento que muestran durante un cierto periodo de tiempo o si nos estamos refiriendo al **Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)**.

El TDAH, es un trastorno o enfermedad cuya causa según apuntan los estudios actualmente es de origen **biológico y básicamente hereditario** (el niño o joven ya nace con el trastorno) y **crónico** (de larga duración) caracterizado por la falta de atención (dificultad para mantener la atención y concentrarse en actividades de larga duración y dificultad para resistirse a las distracciones), impulsividad (dificultades de autocontrol) e hiperactividad (actividad motriz y/o vocal excesiva o inapropiada). Estos síntomas deben aparecer antes de los siete años, mostrarse en más de un ambiente y deben interferir de forma significativa en la vida del niño o joven.

La falta de atención y concentración se caracteriza por una dificultad excesiva en comparación a niños de la misma edad, en atender y concentrarse ya sea en tareas escolares o de juego por un largo periodo de tiempo. Estos jóvenes tienen dificultades para establecer un orden en sus cosas o tareas, pierden material necesario para trabajar, parece que no escuchan olvidan cosas importantes, rechazan activi-

dades que requieren excesivo esfuerzo, cometen errores por descuido...estos síntomas a veces, son difíciles de observar, ya que suelen pasar como niños o jóvenes despistados u olvidadizos. La capacidad de atención de estos niños o jóvenes ante juegos o tareas que les gusta puede ser buena, pero su capacidad de atención es variable, cuanto más aburrida y repetitiva les resulta la tarea peor es su capacidad de atención y concentración.

Los padres y maestros que tienen un hijo/a con déficit atencional dicen de él/ella: “parece que no escucha”, “sueña despierto”, “no se puede concentrar”, “se distrae fácilmente”, “no puede trabajar sin supervisión”, “no acaba las tareas (o juegos) que empieza”, “salta de una tarea incompleta a otra”.

La impulsividad se define por una dificultad para controlar lo que hacemos o decimos. Estos niños o jóvenes se caracterizan por las dificultades que muestran para pensar antes de actuar, es decir, dificultades para reflexionar de forma adecuada antes de hacer o decir cualquier cosa. Suelen precipitarse al hablar, interrumpen, son poco previsores, hacen comentarios fuera de lugar... lo que suele provocar a medio y largo plazo dificultades a nivel escolar, social y familiar.

Padres y maestros dicen de él/ella: “no sabe esperar su turno”, “interrumpe las conversaciones”, “no valora el riesgo o el peligro”, “actúa sin pensar”, “contesta a las preguntas sin escucharlas”.

El comportamiento impulsivo que manifiestan de forma involuntaria hace que muchas veces les pongamos etiquetas de forma injusta.

La Hiperactividad se entiende como un exceso de movimiento (manos, pies, o cuerpo entero, por Eje.: levantarse de la silla....) inútil que no sirve para la tarea que está haciendo el niño o joven (mueve la mano izquierda dando golpes mientras escribe con la derecha, o mueve los pies de forma constante mientras hace los deberes...) Esta hiperactividad en algunos niños también se traduce en que hablan en

exceso o hacen ruidos con la boca mientras la tarea requiere estar callado.

La hiperactividad tiene que ser excesiva o inadecuada comparada con otros niños de igual edad o desarrollo. Estos niños o jóvenes se caracterizan por moverse excesivamente en su asiento, levantarse sin motivo y en situaciones que requieren lo contrario, dificultades para realizar actividades tranquilas, hablar de forma excesiva sin un discurso muy organizado.

Padres y maestros dicen de él/ella: “siempre va arriba y abajo”, “parece que tenga un motor”, “no puede estar sentado”, “habla sin parar”, “a menudo hace ruiditos con la boca o canturrea”, “se mueve constantemente en su asiento”.

¿QUÉ PASOS DEBEMOS REALIZAR?

1. Ante todo es imprescindible acudir a un profesional que realice la **valoración diagnóstica**. El diagnóstico se basa en una evaluación a nivel médico, psicológico y pedagógico orientada respectivamente a determinar las condiciones físicas del niño, su estado emocional, sus capacidades y su nivel de aprendizaje. Con todo esto se podrá descartar que las dificultades de comportamiento o/y rendimiento escolar se deban a otras causas distintas del TDAH.

Hay sujetos con dificultades en la capacidad atencional y de autocontrol que no implicarán deterioro en su vida académica, social o familiar y por tanto no podrán ser diagnosticados como TDAH, serán





niños/as con problemas o dificultades en las áreas de atención y autocontrol aunque puedan beneficiarse de las mismas pautas que se utilizan en los sujetos con TDAH..

Una evaluación completa del niño o joven, aportará información fundamental para establecer el diagnóstico y para establecer el plan terapéutico.

En general los síntomas del TDAH se empiezan a observar claramente con el inicio de la escuela 1º o 2º de primaria, cuando al niño o joven se le pide que sea capaz de realizar todas sus tareas, comportarse de forma correcta, escuchar sin interrumpir... el horario es más organizado y no hay tanta de supervisión individual y sí en cambio se exige al alumno que sea autónomo.

2. En cuanto al **tratamiento o terapia** que ha demostrado eficacia en los niños y adolescentes que sufren el trastorno es la que combina:

- tratamiento psicológico aplicado al niño o joven
- psicoeducación a padres y maestros
- medicación con seguimiento médico- especializado
- reeducaciones psicopedagógicas (refuerzo escolar por profesionales especializados).

Es imprescindible para el abordaje del TDAH la cooperación estrecha entre padres, el niño o joven,

y escuela, siendo el profesional clínico una especie de coordinador. Es importante valorar que va a necesitar continuos planteamientos terapéuticos ante situaciones problemáticas de nueva aparición. Por lo tanto el plan terapéutico deberá individualizarse de acuerdo a los síntomas y a objetivos concretos (M.García-Giral y R. Nicolau, 2001).

PAUTAS RECOMENDADAS

Si sospecha que su hijo o hija pueda tener TDAH empiece por obtener un diagnóstico por parte de profesionales especializados; que descarte otras posibles causas que puedan provocar los mismos síntomas que el TDAH.

Si sospecha que su alumno puede tener TDAH comunique a los padres esta sospecha y oriéntelos hacia dónde dirigirse (actualmente existen en todo el territorio español un gran número de asociaciones dedicadas a este trastorno, donde encontrarán información sobre donde acudir a buscar un diagnóstico y una gran variedad de actividades que complementarán su tratamiento)

El diagnóstico debe realizarlo preferentemente un equipo multidisciplinar integrado al menos por un psiquiatra, un psicólogo clínico... con conocimientos sobre el TDAH. Los padres y profesores habitualmente detectan problemas y los profesionales establecen el diagnóstico.

Solicite un tratamiento multidisciplinar o multimodal (que recoja las intervenciones arriba mencionadas); se valorará la necesidad de aplicar el tratamiento psicológico, escolar o educativo y farmacológico.

El trastorno tiene carácter crónico, el tratamiento persigue conseguir una buena adaptación social, académica y familiar, el desarrollo del TDAH es variable por lo tanto se encontrará con épocas buenas y con otras muy malas; ¡nunca abandone el tratamiento!

LA FAMILIA MIRA LAS PANTALLAS

CARMEN MARTA LAZO Y JOSÉ ANTONIO GABELAS
Investigadores en Educomunicación



¿Dónde está la familia cuándo sus hijos tienen los ojos clavados en las pantallas?, ¿qué hacen los padres cuando sus hijos crecen al ritmo de la programación televisiva, la superación de pantallas en los videojuegos, los SMS de los móviles y el chateo en Internet? Estas son las preguntas que provocaron nuestra investigación, iniciada en septiembre del 2007, que se publicará en febrero del 2008, y que se presentará en la Asociación de Psicopedagogía y en las Jornadas "Pantallas Sanas" que se celebrarán el 1 y el 2 de Febrero. (El V Curso Pantallas Sanas "Desmontar, descubrir, en casa, en clase" que se celebrará el 1 y 2 de febrero de 2008.)

Esta investigación se ha desarrollado en el marco formativo que la FAPAR (Federación de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos) organiza todos los años en Aragón para las AMPAS (Asociación de Padres y Madres). Esta formación pivota en gran medida en un circuito de conferencias que se imparten en todas aquellas asociaciones que lo solicitan. La metodología de estas sesiones es educomunicativa; es decir, cada sesión abre un espacio de diálogo e intercambio entre todos los asistentes, detectando el tipo de consumo y mediación en torno a las pantallas que se produce en el interior de los hogares,

durante y después de esta diálogo e interacción con y entre los participantes, se proponen una serie de recursos y estrategias que faciliten un consumo inteligente y saludable

En este marco asociativo existe en los últimos años una creciente preocupación por atender y entender la omnipresencia de estos modelos y pautas de conducta y pensamiento que exponen e imponen la fenomenología de las pantallas. Entendemos que la formación desde estas asociaciones no se puede abordar desde posturas paternalistas y proteccionistas, que sólo buscan mecanismos de control y prohibición, aunque es evidente que tienen que establecerse unos límites (de horarios y contenidos).

Consideramos que una educación en los medios exige un proceso de alfabetización audiovisual y multimedia de padres y madres, pero este proceso tiene sentido desde una educación para la autonomía. Los menores crecen desde y con las referencias educativas que viven en la familia, junto a estas referencias también se producen un conjunto de pertenencias (al barrio, la calle, el pueblo, el grupo de iguales, el entorno social, cultural y mediático o multipantallas). Serán los propios hijos los que con los criterios recibidos e interiorizados en la familia, elijan lo que más les conviene para su crecimiento como personas sanas y autónomas.

En la investigación que presentamos, tratamos de dilucidar si son tales los límites, cuáles son las formas en las que los padres intervienen, si les preocupa o



no el consumo que hacen sus hijos, si participan con ellos en los diferentes visionados, juegos y usos, si existen pautas de orientación y consumo, si se plantean alternativa al ver la televisión o conectar el ordenador, si les advierten de los perjuicios que hay detrás de las pantallas y potencian los beneficios, si conocen los consumos y usos audiovisuales que sus hijos tienen y disfrutan, cuáles son sus gustos y preferencias ...

La salud de los niños y jóvenes actuales, depende en gran medida de la calidad en el aprendizaje del consumo sano alrededor y hacia las pantallas. La dieta audiovisual condiciona su visión, valores, aptitudes, comportamientos, hábitos y convivencia en relación con el resto de contextos de pertenencia y referencia. En ellos, las pantallas suponen un eje medial en su construcción como personas, en una sociedad caracterizada por la prevaencia de la iconosfera, en la que el ambiente que se respira está con-

dicionado por los mensajes que emiten los productores, programadores y dueños, en definitiva, de los grandes conglomerados mediáticos. Esta “escuela paralela” está conformando unos nuevos ciudadanos con unas nuevas maneras de comunicación y convivencia, que exige ser revisada desde una actitud crítica y constructiva, con objeto de que se reformen los contravalores que desde las diferentes pantallas se están implantando, dando lugar a nuevas perspectivas más humanas y saludables.

Agradecemos desde estas líneas el apoyo que ha tenido esta iniciativa por parte de la FAPAR, así como por la Dirección General de Salud Pública y La dirección General de Política Educativa del Gobierno de Aragón que promueven los programas de “Cine y Salud” y “Pantallas Sanas”, iniciativa de educación para la salud con los medios que ha asumido esta investigación que comprende catorce puntos de muestreo del territorio aragonés.

CURSOS PRÁCTICOS DE PREPARACIÓN DE OPOSICIONES AL CUERPO DE MAESTROS. PRESENCIALES Y A DISTANCIA

Información e Inscripciones: 976 300 198 / www.psicopedagogia-aragon.com

En todos los cursos se incluyen los 25 temas del temario adaptados a la LOE para el curso 2006-2007. Posibilidad de adquirir los temarios por 180 € (Especialidades de P.T., A.L. y E.I.).

CURSO DE INTERVENCIÓN EN LAS DIFICULTADES DEL APRENDIZAJE Y DEL DESARROLLO: EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN

TEMPORALIZACIÓN: 15, 16, 22 Y 23 de febrero de 2008. Viernes de 17,30 a 21,30 horas y sábados de 9 a 14 horas.

LUGAR: Salón de actos del I.C.E. de Universidad de Zaragoza. Campus San Francisco.

MATRÍCULA: Socios: 30 € Estudiantes o parados: 60 € Profesionales en activo: 70 €

CURSO DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA E INTELIGENCIA EMOCIONAL

TEMPORALIZACIÓN: 29 de febrero y 1, 7, 8, 14 y 15 de marzo. Viernes de 17 a 21 horas y sábados de 9 a 14 horas.

LUGAR: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

MATRÍCULA: Socios: 105 €. Estudiantes o parados: 135 €. Profesionales en activo: 150 €.

CURSO DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA E INTERVENCIÓN EN CONFLICTOS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. TALLER DE TRABAJO CON LA GUÍA CUENTO CONTIGO.

TEMPORALIZACIÓN: 14, 17, 21, 24, 28 de abril y 5 de mayo. Lunes y jueves de 17,30 a 20, 30 horas.

LUGAR: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

MATRÍCULA: Socios 70 € Estudiantes o parados: 90 € Profesionales en activo: 100 €

SEMINARIOS HOMOLOGADOS POR EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE DE LA D.G.A.

SEMINARIO DE ADAPTACIONES CURRICULARES.

SEMINARIO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.

SEMINARIO DE SELECCIÓN, CREACIÓN Y ADECUACIÓN DE MATERIALES Y ACTIVIDADES DESTINADAS A ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES.

SEMINARIO DE ORIENTADORES DE EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y DE ADULTOS.

SEMINARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

◆ Formación de orientadores y educadores

Colecciones:

- Educación Especial y Dificultades de Aprendizaje. • Programas educativos para alumnos con n.e.e. • Propuestas curriculares. • Educación Infantil y Primaria.
- Psicomotricidad y Educación. • Entrenamiento en Competencia Social.
- Lenguaje y Comunicación.

◆ Instrumentos de evaluación



◆ Material de intervención educativa

Colecciones:

- Cuadernos de Recuperación. • Programas de Intervención Psicopedagógica.
- Estrategias para Aprender. • Narraciones Breves para hablar, leer y hacer.
- Fichas Educación Infantil y Primaria. • Libromóvil. • Progresint.
- Reeducción Logopédica. • LECO.



