



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y  
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y  
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Especialidad en Orientación Educativa

'Mejora de la relación familia-escuela en el entorno educativo: La  
Intervención Escolar Centrada en Soluciones'

Ester González Miranda

Tutores:

Luis Jorge Martín Antón

Miguel Ángel Carbonero Martín

**RESUMEN** La implicación de la familia en el entorno escolar resulta esencial para generar adecuadamente aprendizajes de calidad. Además, la actual normativa vigente en la Comunidad Autónoma de Castilla y León apoya este hecho legislándolo. El presente trabajo propone un plan de intervención en el que se llevarán a cabo estrategias para la mejora de los resultados académicos, teniendo en cuenta a los tres agentes involucrados: alumnado, profesorado y familias. Potenciando así una intervención sistémica en la propuesta referida. La metodología de trabajo referenciada es la Intervención Escolar Centrada en Soluciones, mostrándose las diferentes técnicas de aplicación.

**Palabras clave:** familia; entorno escolar; intervención sistémica; agentes involucrados; Intervención Centrada en Soluciones

**ABSTRACT** Involvement family at school environment turns out to be essential to produce quality learnings properly. Besides, the current rules in Castilla y León support this fact. This research work proposes a proposal for intervention in which strategies will be worked on to improve academic results, considering the three involved agents: student body, faculty and families. This work will attempt to develop a systemic intervention. Solution-focused school intervention has been the methodology chosen.

Key words: family; school environment; systemic intervention; involved agents; solution-focused intervention

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	2
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	5
<b>3.1. El contexto escolar</b> .....	5
<b>3.2. La conflictividad en la escuela</b> .....	6
<b>3.3. Marco normativo</b> .....	6
<b>3.4. Relaciones en la escuela</b> .....	16
<b>3.4.1. Relación familia-escuela</b> .....	18
<b>3.5. La Intervención Escolar Centrada en Soluciones</b> .....	21
<b>4. CONTEXTO</b> .....	26
<b>4.1. Comunicación de la situación al Departamento de Orientación</b> .....	26
<b>4.2. Identificación de la situación problemática</b> .....	27
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	28
<b>5.1. Objetivos</b> .....	28
<b>5.2. Metodología/Estrategias de intervención</b> .....	28
<b>5.3. Temporalización</b> .....	29
<b>5.4. Recursos</b> .....	30
<b>5.5. Destinatarios</b> .....	31
<b>5.6. Localización</b> .....	31
<b>5.7. Sesiones del taller de Escuela de Familias Centrada en Soluciones y evaluación final con el profesorado</b> .....	31
<b>6. RESULTADOS ESPERADOS</b> .....	43
<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	45
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	46
<b>9. APÉNDICES</b> .....	48

<b>9.1. Cuestionario Centrado en Soluciones.</b> .....	49
<b>9.2. Cuestionario de evaluación intercesiones (Familias)</b> .....	50
<b>9.3. Cuestionario de evaluación de la última sesión (Familias)</b> .....	51
<b>9.4. Cuestionario de evaluación inicial (Profesorado)</b> .....	52
<b>9.5. Cuestionario de evaluación final (Profesorado)</b> .....	53

# 1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster se elabora como parte del Máster en profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas, especialidad en Orientación Educativa, con el propósito de elaborar un trabajo de carácter científico, que pretende ser de interés para abordar la temática de las relaciones establecidas entre las familias y el entorno escolar.

La familia es uno de los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema educativo. Como elemento esencial, desde el entorno escolar, se considera fundamental su participación activa para que de manera sistémica la situación de aprendizaje que se persigue, obtenga los mejores resultados.

El presente trabajo se estructura en: la justificación del trabajo; el marco teórico, en el que la revisión realizada se sitúa desde los diferentes contextos interactivos del sistema y los agentes implicados en el mismo. También se nombra el marco normativo de referencia al respecto. Por último, las relaciones que se establecen en el contexto anteriormente mencionado, de especial relevancia, la establecida con las familias. Este apartado se concluye con el modelo metodológico desde el que se dispone la propuesta de intervención.

Posteriormente se contextualiza detalladamente la intervención, una clase de 4º de la ESO de un centro de titularidad concertada en ubicación urbana. A continuación, la propuesta de intervención, propiamente dicha, los objetivos planteados, la metodología y estrategias de intervención que se van a seguir. La temporalización establecida, se propone una intervención que se llevará a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar 2021-2022, con seis sesiones que tendrán lugar quincenalmente, en horario de tarde y serán llevadas a cabo por la Orientadora Educativa. La evaluación, a través de cuestionarios y espacios para las sugerencias de mejora y las propuestas para próximas ediciones, tanto para el alumnado como para el profesorado participante también.

Cabe señalar con especial relevancia, el seguimiento de la intervención que se realizará en las reuniones especificadas en la temporalización, tanto con el tutor, como con el equipo docente y los recursos necesarios para llevar a cabo la propuesta. Los resultados que se espera obtener al poner en marcha la intervención, así como las posibles dificultades y resistencias. Y, por último, las conclusiones del presente trabajo.

## 2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo tiene como finalidad el diseño de un plan de intervención para cinco familias de un grupo de 4º de la ESO, con el que se pretende promover el acompañamiento más adecuado para el desarrollo de las habilidades de afrontamiento de sus hijas en diversas situaciones de la cotidianidad, teniendo especial relevancia, las enmarcadas en el entorno escolar. Para ello, la finalidad principal en la intervención va a ser trabajar las estrategias más adecuadas para dicho acompañamiento.

La elección de la temática escogida parte de un proceso de observación, en el que se recogen las evidencias de involucrar de manera activa a las familias en el entorno escolar para conseguir el alcance deseado.

Se pone especial énfasis en la relevancia metodológica con la que se interviene, la Intervención Escolar Centrada en Soluciones. El modelo elegido para la propuesta manifiesta evidencia empírica en el entorno escolar.

A continuación se detalla el grado de alcance de las competencias requeridas:

COMPETENCIAS GENERALES	NIVEL DE ALCANCE		
	TOTAL	PARCIAL	NADA
Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones, así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.	X		
Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.	X		
Actualizarse de manera permanente en las TIC para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional.		X	

Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.	X		
---	---	--	--

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	NIVEL DE ALCANCE		
	TOTAL	PARCIAL	NADA
Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.		X	
Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.	X		
Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.	X		
Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.	X		
Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un	X		

contexto social dinámico y en continua evolución.			
Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.	X		

## **3. MARCO TEÓRICO**

### **3.1. El contexto escolar**

Las expectativas, necesidades e intereses del alumnado, tal como lo experimenta subjetivamente, no se corresponden con las necesidades que se perciben desde la institución escolar. Con el tiempo, este hecho puede traducirse en un sentimiento de frustración y fracaso por ambas partes, al no alcanzarse satisfactoriamente ni los deseos individuales de los sujetos ni los objetivos institucionales propuestos (Jackson, Ph. W.: 1998).

Mateos, (2009) indica que la percepción que el alumnado posee de la institución escolar influye directa e indirectamente en aspectos significativos de la vida escolar del alumnado, como son: su rendimiento académico, integración escolar, relaciones sociales y su socialización. En contraposición, identifica que problemas como: el fracaso escolar, la dificultad comunicativa en la relación educativa o la desadaptación escolar pueden esconder entre las causas que lo provocan una imagen negativa del profesorado, del resto de alumnos y alumnas, de sí mismos y, en general, de la propia institución escolar.

López et al., (1985) señalan que uno de los motivos que acompañan al fracaso escolar del alumnado es la imagen negativa que tienen de la escuela. La percepción negativa de la institución se relaciona directamente con el papel que el profesorado toma en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para Mateos (2009) una de las claves para que el proceso educativo se desarrolle con éxito, es la comunicación que se establece en la relación entre el profesorado y el alumnado. Durante el proceso de aprendizaje, el intercambio de información cognitiva y afectiva entre docentes y discentes se va a constituir la base principal para elevar la calidad de dicho proceso. Infiere que tanto la representación que el profesorado realiza de sus alumnos como la percepción que el alumnado construye de sí mismo puede influir en las relaciones comunicativas que se desarrollan en el entorno escolar.

### **3.2. La conflictividad en la escuela**

Para Jordán, (2009) es necesaria la implicación de toda la comunidad escolar en la tarea de elaborar contenidos, criterios y formas de funcionar que empapan los documentos formales, los currículos, las metodologías y las reglas de juego presentes y operantes en la regulación de la convivencia entre todos. Lo importante, es que los ingredientes que conforman la cultura escolar de un centro, con su poderoso influjo en las conductas y sentimientos del alumnado en sus relaciones, sean clarificados, reflexionados, revisados y asumidos con espíritu vivo por todos los implicados.

También indica Jordán, (2009) que se ha destacado la gran importancia que tiene trabajar las normas relacionadas con la disciplina y la convivencia, dado que están llamadas a ser referentes claros en el plano de las actitudes y los comportamientos. El espíritu de las normas necesita ser oportunamente reflexionado, discutido, matizado e interiorizado, tanto por el alumnado como por el profesorado. Este último agente necesita captar lo que cualquier norma, expresa o tácita, encierra en la práctica para la vida cotidiana del alumnado, también precisan, cultivar una sensibilidad sobre la posible influencia real que pueden tener sobre ellos y ellas. Debatir grupalmente en profundidad las normas, explícitas e implícitas, a través de casos hipotéticos o reales puede ser un ejercicio de gran ayuda. En cuanto a los alumnos, el hecho de ser verdaderamente tenidos en cuenta a la hora de opinar, debatir y sugerir propuestas en torno a las normas que tanto les afectan constituye una influyente invitación afectiva y moral capaz de generar una sentida responsabilidad para con las mismas.

### **3.3. Marco normativo**

A continuación se detalla la normativa referente al papel de los tres agentes implicados en el contexto escolar: alumnado, familia y profesorado.

*DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León.*

## CAPÍTULO II

### *Derechos de los alumnos*

#### *Artículo 5.– Derecho a una formación integral.*

1. Todos los alumnos tienen derecho a recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.

2. Este derecho implica:

a) La formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales y en los principios democráticos de convivencia.

b) Una educación emocional que le permita afrontar adecuadamente las relaciones interpersonales.

c) La adquisición de habilidades, capacidades y conocimientos que le permitan integrarse personal, laboral y socialmente.

d) El desarrollo de las actividades docentes con fundamento científico y académico.

e) La formación ética y moral.

f) La orientación escolar, personal y profesional que le permita tomar decisiones de acuerdo con sus aptitudes y capacidades. Para ello, la Administración educativa prestará a los centros los recursos necesarios y promoverá la colaboración con otras administraciones o instituciones.

#### *Artículo 6.– Derecho a ser respetado.*

1. Todos los alumnos tienen derecho a que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.

2. Este derecho implica:

a) La protección contra toda agresión física, emocional o moral.

b) El respeto a la libertad de conciencia y a sus convicciones ideológicas, religiosas o morales.

c) La disposición en el centro de unas condiciones adecuadas de seguridad e higiene, a través de la adopción de medidas adecuadas de prevención y de actuación.

d) Un ambiente de convivencia que permita el normal desarrollo de las actividades académicas y fomente el respeto mutuo.

e) La confidencialidad en sus datos personales sin perjuicio de las comunicaciones necesarias para la Administración educativa y la obligación que hubiere, en su caso, de informar a la autoridad competente.

*Artículo 7.– Derecho a ser evaluado objetivamente.*

1. Todos los alumnos tienen derecho a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

2. Este derecho implica:

a) Recibir información acerca de los procedimientos, criterios y resultados de la evaluación, de acuerdo con los objetivos y contenidos de la enseñanza.

b) Obtener aclaraciones del profesorado y, en su caso, efectuar reclamaciones, respecto de los criterios, decisiones y calificaciones obtenidas en las evaluaciones parciales o en las finales del curso escolar, en los términos que reglamentariamente se establezca.

Este derecho podrá ser ejercitado en el caso de alumnos menores de edad por sus padres o tutores legales.

*Artículo 8.– Derecho a participar en la vida del centro.*

1. Todos los alumnos tienen derecho a participar en la vida del centro y en su funcionamiento en los términos previstos por la legislación vigente.

2. Este derecho implica:

a) La participación de carácter individual y colectiva mediante el ejercicio de los derechos de reunión, de asociación, a través de las asociaciones de alumnos, y de representación en el centro, a través de sus delegados y de sus representantes en el consejo escolar.

b) La posibilidad de manifestar de forma respetuosa sus opiniones, individual y colectivamente, con libertad, sin perjuicio de los derechos de todos los miembros de la

comunidad educativa y del respeto que, de acuerdo con los principios y derechos constitucionales, merecen las personas y las instituciones.

c) Recibir información sobre las cuestiones propias de su centro y de la actividad educativa en general.

Artículo 9.– Derecho a protección social.

1. Todos los alumnos tienen derecho a protección social, de acuerdo con lo dispuesto en la legislación vigente y en el marco de las disponibilidades presupuestarias.

2. Este derecho implica:

a) Dotar a los alumnos de recursos que compensen las posibles carencias o desventajas de tipo personal, familiar, económico, social o cultural, con especial atención a aquellos que presenten necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

b) Establecer las condiciones adecuadas para que los alumnos que sufran una adversidad familiar, un accidente o una enfermedad prolongada, no se vean en la imposibilidad de continuar o finalizar los estudios que estén cursando.

### CAPÍTULO III

#### *Deberes de los alumnos*

*Artículo 10.– Deber de estudiar.*

1. Todos los alumnos tienen el deber de estudiar y esforzarse para conseguir el máximo rendimiento académico, según sus capacidades, y el pleno desarrollo de su personalidad.

2. Este deber implica:

a) Asistir a clase respetando los horarios establecidos y participar en las actividades académicas programadas.

b) Realizar las actividades encomendadas por los profesores en el ejercicio de sus funciones docentes, así como seguir sus orientaciones y directrices.

*Artículo 11.– Deber de respetar a los demás.*

1. Todos los alumnos tienen el deber de respetar a los demás.

2. Este deber implica:

a) Permitir que sus compañeros puedan ejercer todos y cada uno de los derechos establecidos en este Decreto.

b) Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales y la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, y evitar cualquier discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo o cualquier otra circunstancia personal o social.

c) Demostrar buen trato y respeto a todos los alumnos y a los profesionales que desarrollan su actividad en el centro, tanto en lo referido a su persona como a sus pertenencias.

*Artículo 12.– Deber de participar en las actividades del centro.*

1. Todos los alumnos tienen el deber de participar en las actividades que configuran la vida del centro.

2. Este deber supone:

a) Implicarse de forma activa y participar, individual y colectivamente, en las actividades lectivas y complementarias, así como en las entidades y órganos de representación propia de los alumnos.

b) Respetar y cumplir las decisiones del personal del centro, en sus ámbitos de responsabilidad, así como de los órganos unipersonales y colegiados, sin perjuicio de hacer valer sus derechos cuando considere que tales decisiones vulneran alguno de ellos.

*Artículo 13.– Deber de contribuir a mejorar la convivencia en el centro.*

1. Todos los alumnos, siguiendo los cauces establecidos en el centro, tienen el deber de colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio y respeto.

2. Este deber implica:

a) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro, establecidas en el Reglamento de régimen interior.

b) Participar y colaborar activamente con el resto de personas del centro para favorecer el desarrollo de las actividades y, en general, la convivencia en el centro.

c) Respetar, conservar y utilizar correctamente las instalaciones del centro y los materiales didácticos.

*Artículo 14.– Deber de ciudadanía.*

Todos los alumnos tienen el deber de conocer y respetar los valores democráticos de nuestra sociedad, expresando sus opiniones respetuosamente.

## CAPÍTULO IV

### *La participación de las familias en el proceso educativo*

*Artículo 15.– Implicación y compromiso de las familias.*

A los padres o tutores legales, como primeros responsables de la educación de sus hijos o pupilos, les corresponde adoptar las medidas necesarias, solicitar la ayuda correspondiente y colaborar con el centro para que su proceso educativo se lleve a cabo de forma adecuada, asistiendo a clase y a las actividades programadas.

*Artículo 16.– Derechos de los padres o tutores legales.*

1. Los padres o tutores legales, en relación con la educación de sus hijos o pupilos, tienen los derechos reconocidos en el artículo 4.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación.

2. La administración educativa garantizará el ejercicio de los derechos reconocidos en el apartado anterior. Con especial atención, y de acuerdo con los principios informadores de este Decreto, garantizará el derecho de los padres o tutores legales a:

a) Participar en el proceso de enseñanza y en el aprendizaje de sus hijos o pupilos y estar informados sobre su progreso e integración socio-educativa, a través de la información y aclaraciones que puedan solicitar, de las reclamaciones que puedan formular, así como del conocimiento o intervención en las actuaciones de mediación o procesos de acuerdo reeducativo.

b) Ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación personal, académica y profesional de sus hijos o pupilos, sin perjuicio de la participación señalada en el párrafo anterior, y a solicitar, ante el consejo escolar del centro, la revisión de las resoluciones

adoptadas por su director frente a conductas de sus hijos o pupilos que perjudiquen gravemente la convivencia.

c) Participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo, a través de su participación en el consejo escolar y en la comisión de convivencia, y mediante los cauces asociativos que tienen legalmente reconocidos.

*Artículo 17.– Deberes de los padres o tutores legales.*

1. Los padres o tutores legales, como primeros responsables de la educación de sus hijos o pupilos, tienen las obligaciones establecidas en el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio.

2. La administración educativa velará por el cumplimiento de los deberes indicados en el apartado anterior. Con especial atención, y de acuerdo con los principios informadores de este Decreto, velará por el cumplimiento de los siguientes deberes de los padres o tutores legales:

a) Conocer la evolución del proceso educativo de sus hijos o pupilos, estimularles hacia el estudio e implicarse de manera activa en la mejora de su rendimiento y, en su caso, de su conducta.

b) Adoptar las medidas, recursos y condiciones que faciliten a sus hijos o pupilos su asistencia regular a clase así como su progreso escolar.

c) Respetar y hacer respetar a sus hijos o pupilos las normas que rigen el centro escolar, las orientaciones educativas del profesorado y colaborar en el fomento del respeto y el pleno ejercicio de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

## TÍTULO II

### *De la convivencia escolar*

## CAPÍTULO I

### Distribución de competencias

*Artículo 18.– Competencia.*

1. De conformidad con lo dispuesto en el título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, corresponden al consejo escolar, al claustro de profesores y a la dirección del centro las funciones y competencias referentes a la convivencia escolar.

2. Los coordinadores de convivencia, los tutores de los grupos de alumnos y los profesores sin atribuciones de coordinación específica deben intervenir de manera concreta, tanto a través de sus funciones propias y de los contenidos curriculares como de las estrategias metodológicas pertinentes, en el refuerzo de los derechos y deberes explicitados en este Decreto y en la consecución de un clima escolar adecuado para el desarrollo de la actividad educativa en el aula y en el centro.

*Artículo 19.– El consejo escolar.*

Corresponde al consejo escolar del centro en materia de convivencia escolar:

a) Aprobar anualmente el plan de convivencia y las normas que sobre esta materia se contemplen en el reglamento de régimen interior.

b) Velar por el correcto ejercicio de los derechos y deberes de los alumnos, conocer la resolución de los conflictos disciplinarios y garantizar su adecuación a la normativa vigente.

c) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

d) Revisar, a instancia de los padres o tutores legales, las medidas adoptadas por la dirección del centro en relación con las sanciones por conductas de los alumnos gravemente perjudiciales para la convivencia, proponiendo las medidas oportunas.

e) Evaluar y elaborar periódicamente un informe sobre el clima de convivencia, especialmente sobre los resultados de la aplicación del plan de convivencia.

*Artículo 20.– La comisión de convivencia.*

1. En el seno del consejo escolar existirá una comisión de convivencia, que tendrá como finalidad garantizar la aplicación correcta de lo dispuesto en este Decreto, colaborar en la planificación de medidas preventivas y en la resolución de conflictos.

2. En su constitución, organización y funcionamiento se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

a) En los centros públicos la comisión estará integrada por el director, el jefe de estudios y un número de profesores, padres y alumnos, elegidos por cada uno de los

sectores de entre sus representantes en el consejo escolar, atendiendo a los siguientes criterios:

1.º– En las escuelas de educación infantil y colegios de educación infantil y primaria: dos profesores y dos padres, salvo si el número de unidades es inferior a seis, en cuyo caso se incorporarán un profesor y dos padres o si el centro tiene sólo una o dos unidades en los que se constituirá con un padre.

2.º– En los institutos de educación secundaria, institutos de educación secundaria obligatoria y centros de educación obligatoria: dos profesores, dos padres y dos alumnos.

3.º– En los centros que imparten enseñanzas de régimen especial: dos profesores y dos alumnos. En aquellos centros en los que los padres tengan representación en el consejo escolar, la representación será de dos profesores, un padre y un alumno.

4.º– En los centros específicos de personas adultas: un profesor y un alumno.

b) Si el coordinador de convivencia no forma parte de la comisión de convivencia como representante del profesorado en el consejo escolar, asistirá a sus reuniones con voz pero sin voto.

c) El consejo escolar podrá decidir que asistan a la comisión de convivencia, con voz pero sin voto, representantes de otros sectores del mismo o de personas que por su cualificación personal o profesional puedan contribuir a un mejor cumplimiento de sus fines.

3. Sus funciones y normas de funcionamiento estarán reguladas en el reglamento de régimen interior. La comisión informará al consejo escolar, al menos dos veces durante el curso, sobre las actuaciones realizadas y hará las propuestas que considere oportunas para la mejora de la convivencia en el centro.

4. En los centros privados concertados la comisión se compondrá de acuerdo con los criterios que se establezcan por parte de la dirección del centro, que contemplarán la participación de profesores, padres y alumnos.

#### *Artículo 21.– El claustro de profesores.*

1. Corresponde al claustro de profesores proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro. Estas propuestas serán tenidas en cuenta en la elaboración del plan de convivencia que anualmente se apruebe por el consejo escolar.

2. Asimismo, en sus reuniones ordinarias y, si fuera preciso, en reuniones extraordinarias, conocerá la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones y velará para que éstas se atengan a la normativa vigente.

*Artículo 22.– El equipo directivo.*

1. Corresponde al equipo directivo fomentar la convivencia escolar, e impulsar cuantas actividades estén previstas en el plan de convivencia del centro.

2. Son competencias del director:

a) Favorecer el fomento de la convivencia en el centro, impulsando el plan de convivencia aprobado por el consejo escolar.

b) Imponer las medidas de corrección que se establecen en el artículo 38 de presente Decreto, que podrá delegar en el jefe de estudios, en el tutor docente del alumno o en la comisión de convivencia, en su caso.

c) Garantizar el ejercicio de la mediación y los procesos de acuerdo reeducativo para la resolución de conflictos según los procedimientos establecidos para cada uno de ellos en este Decreto.

d) Incoar expedientes sancionadores e imponer, en su caso, las sanciones que correspondan, sin perjuicio de las competencias atribuidas al consejo escolar, y según el procedimiento establecido en este Decreto.

e) Velar por el cumplimiento de las medidas impuestas en sus justos términos.

3. Corresponde al jefe de estudios:

a) Coordinar y dirigir las actuaciones del coordinador de convivencia, de los tutores y de los profesores, establecidas en el plan de convivencia y en el reglamento de régimen interior, relacionadas con la convivencia escolar.

b) Imponer y garantizar, por delegación del director, las medidas de corrección y el ejercicio de la mediación y los procesos de acuerdo reeducativo que se lleven a cabo en el centro.

*Artículo 23.– El coordinador de convivencia.*

1. En los centros públicos de Castilla y León que impartan enseñanzas completas de educación infantil y primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato o formación

profesional el director designará, entre los miembros del claustro, un coordinador de convivencia, quien colaborará con el jefe de estudios en la coordinación de las actividades previstas para la consecución de los objetivos del plan de convivencia.

2. En los centros privados concertados que impartan las enseñanzas citadas en el apartado anterior, los directores podrán designar, entre los profesores del centro, un coordinador de convivencia, que tendrá las mismas funciones ya indicadas.

3. El profesor coordinador de convivencia participará en la comisión de convivencia de los centros públicos, de acuerdo con lo establecido en el artículo 20.2.b) de este Decreto.

#### *Artículo 24.– Los tutores docentes.*

1. Corresponde a los tutores, en el ámbito del plan de acción tutorial, la coordinación de los profesores que imparten docencia al grupo de alumnos de su tutoría, mediando entre profesores, alumnos y familias o tutores legales.

2. Los tutores impulsarán las actuaciones que se lleven a cabo, dentro del plan de convivencia, con el alumnado del grupo de su tutoría.

3. El tutor tendrá conocimiento de las actuaciones inmediatas y medidas adoptadas por los profesores que imparten docencia en su grupo de tutoría, con el objeto de resolver los conflictos y conseguir un adecuado marco de convivencia que facilite el desarrollo de la actividad educativa.

#### *Artículo 25.– Los profesores.*

Los profesores, dentro del aula o en el desarrollo de sus actividades complementarias o extraescolares, llevarán a cabo las actuaciones inmediatas previstas en el artículo 35 de este Decreto, y en el marco de lo establecido en el reglamento de régimen interior.

### **3.4. Relaciones en la escuela**

Estévez et. al, (2009) destacan que en numerosas investigaciones se ha observado una fuerte asociación entre el rechazo escolar y el fracaso en los estudios, la depresión o la implicación en conductas de riesgo tales como el consumo de sustancias o el comportamiento antisocial (Franz y Gross, 2001; Musitu et al., 2001; Ortega, 2000;

Stormont, 2002; Zabalza, 2002). Por el contrario, aquellos adolescentes que son aceptados por sus iguales amplían su esfera de relaciones interpersonales y disponen, en consecuencia, de más recursos de apoyo que se asocian con un mayor bienestar y ajuste psicosocial (Cava y Musitu, 2000).

Para Estévez et al., (2009) las relaciones sociales y de amistad que tienen lugar en el aula surgen a partir de las agrupaciones formales impuestas por la institución y de las agrupaciones informales reguladas por las normas establecidas en el seno del grupo. Estas relaciones y agrupamientos se configuran en función de metas y normas propias de la cultura a la que pertenecen los adolescentes, pero también en función de normas específicas del grupo, es frecuente que el grupo genere sus propias normas (Cava y Musitu, 2000).

Estévez et. al, (2009) evidencian que el alumnado adolescente rechazado por su grupo de iguales se caracteriza por desagradar a la mayor parte del grupo, de modo que sus compañeros evitan las interacciones sociales con ellos y muestran, así, su desagrado. Además presentan ciertas características asociadas (Cava y Musitu, 2000; Greenman et al., 2009): informan de una autoestima más baja, sobre todo en el dominio académico; disfrutan menos de las actividades en la escuela; perciben el clima social del aula como menos favorable y cuestionan las reglas y normas del centro escolar; se muestran insatisfechos en las relaciones con sus profesores y compañeros; reciben valoraciones negativas de sus profesores acerca de su conducta, integración, rendimiento, esfuerzo y adaptación; perciben a sus familias como menos cohesionadas, más conflictivas, con más problemas de comunicación y con un estilo parental fundamentalmente autoritario; y sus padres valoran negativamente la enseñanza y el profesorado

Por último, Estévez et al., (2009) informan de que el rechazo escolar también deriva en consecuencias negativas relacionadas con aspectos emocionales, como síntomas de ansiedad y depresión, sentimientos de soledad y estrés, así como de baja satisfacción con la vida (Estévez et al., 2006; Hay, Payne, y Chadwick, 2004; Woodward y Fergusson, 1999). Estos problemas emocionales parecen estar más acentuados en el subtipo de rechazados sumisos (Rubin et al., 1990).

Tanto la sintomatología depresiva como el rechazo se encuentran estrechamente asociados con los sentimientos de soledad.

### **3.4.1. Relación familia-escuela**

Bolívar, (2006) recopila documentación que manifiesta que el ámbito afectivo de la familia es el nivel privilegiado para la primera socialización (criterios, actitudes y valores, claridad y constancia en las normas, autocontrol, sentido de responsabilidad, motivación por el estudio, trabajo y esfuerzo personal, equilibrio emocional, desarrollo social, creciente autonomía, etc.). En los primeros años, la familia es un vehículo mediador en la relación de los y las infantes con el entorno, jugando un papel clave que incidirá en el desarrollo personal y social. Pero esta institución integradora está hoy puesta en cuestión. Si antes estaba clara la división de funciones («la escuela enseña, la familia educa») hoy la escuela está acumulando ambas funciones y –en determinados contextos– está obligada a asumir la formación en aspectos de socialización primaria. No obstante, paradójicamente, el mayor tiempo de permanencia en el hogar familiar y el retraso de la edad de emancipación (en un alto porcentaje hasta los 30 años), como nos informan los análisis sociológicos (Elzo, 1999), hacen que la familia continúe desempeñando un papel educativo de primer orden.

En esta situación, en la última década, y como expresión de un cierto consenso implícito, un nuevo discurso recorre las políticas educativas: la necesidad de implicación de las familias (family involvement). No es sólo porque actualmente las escuelas por sí solas no puedan hacerse cargo de la educación del alumnado, por lo que se ven obligadas a apelar a la responsabilidad de otros agentes e instancias (la familia, en primer lugar); sino porque no pueden abdicar de su responsabilidad histórica primigenia de educar para la ciudadanía, por lo que no pueden hacerlo aisladamente por su cuenta. El discurso de construir una ciudadanía educada ofrece, actualmente, una base conceptual más potente para la relación entre la escuela y la comunidad que los de alianzas para salvar los problemas. Situar estos discursos, contrastarlos con las realidades y prácticas vigentes y proponer vías de salida, son algunos de los objetivos de este artículo, dentro de unos límites espaciales, (Bolívar, 2006).

Epstein (2001; Sanders y Epstein, 1998), basándose en la teoría de solapamiento entre esferas de influencia, identificó seis tipos de implicación de la escuela-familia-comunidad que son importantes para el aprendizaje de los alumnos y para hacer más efectiva la relación entre escuelas y familias:

- Ejercer como padres: ayudar a todas las familias a establecer un entorno en casa que apoye a los niños como alumnos y contribuya a las escuelas a comprender a las familias.
- Comunicación: diseñar y realizar formas efectivas de doble comunicación (familia-escuela) sobre las enseñanzas de la escuela y el progreso de los alumnos.
- Voluntariado: los padres son bienvenidos a la escuela para organizar ayuda y apoyo en el aula, el centro y las actividades de los alumnos.
- Aprendizaje en casa: proveer información, sugerencias y oportunidades a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos en casa, en el trabajo escolar.
- Toma de decisiones: participación de los padres en los órganos de gobierno de la escuela.
- Colaborar con la comunidad: identificar e integrar recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, a los alumnos y a sus familias, así como de estos a la comunidad.

La literatura se ha centrado (Hoover-Dempsey y Sandler, 1997; Hoover-Dempsey et al., 2005) en comprender por qué los padres llegan a implicarse en la educación de sus hijos y en cómo esta implicación influye en el rendimiento de los alumnos. De acuerdo con estos autores, la motivación para dicha implicación se asienta en la construcción del papel de padre o madre para implicarse y en la percepción de su eficacia para ayudar a sus hijos a aprender. El primero incluye un sentido de responsabilidad personal o compartida por los resultados educativos de sus hijos y en las creencias concurrentes acerca de lo que ellos pueden aportar para apoyar a sus hijos en el aprendizaje y en el éxito escolar. Por su parte, el sentido de eficacia incluye la creencia de que sus acciones personales pueden ayudar eficazmente al niño a aprender.

Las estrategias para incrementar la implicación de las familias se pueden clasificar en dos grandes grupos (Hoover-Dempsey et al., 2005):

- **Estrategias para incrementar las capacidades del centro escolar para implicar a las familias:** crear condiciones para un clima escolar dinámico e interactivo con los padres y madres. El equipo directivo puede adoptar un conjunto de medidas para apoyar la participación y las relaciones entre profesorado y familias, favoreciendo la creación de confianza. A su vez, se puede capacitar al profesorado para establecer relaciones positivas y continuas con las familias.

• **Estrategias para capacitar a los padres a involucrarse efectivamente:** apoyo explícito de la escuela para que los padres construyan un papel activo, un sentido positivo de eficacia y una percepción de que la escuela y el profesorado quieren su participación. Ofrecer sugerencias específicas de lo que pueden hacer y hacerlos conscientes del relevante papel que tienen en el aprendizaje exitoso de sus hijos.

La investigación sugiere que los centros escolares pueden dar pasos para incrementar el papel de los padres y su sentido de eficacia para ayudar al aprendizaje de sus hijos; mostrar formas prácticas de implicarlos en el apoyo a las escuelas, profesores y alumnos; y adaptar las maneras de implicación a los requerimientos de la vida profesional y familiar (Hoover-Dempsey et al., 2005).

Bolívar (2006) concluye su argumentación con que los centros escolares que inicialmente rompieron la barrera apostando por un incremento de relaciones con las familias, han descubierto la importancia para su propia labor (apoyo de las familias, mejora del aprendizaje de los alumnos, mejora de la moral de los profesores y de la reputación de la escuela en la comunidad). En último extremo, conseguir sintonía y colaboración no es algo dado, tiene que ser construido y conquistado, con sus propios momentos de ilusión y crisis, que tienen que ser remontados.

El planteamiento de las instituciones educativas expuesto anteriormente se justificar con la normativa vigente que rige actualmente en el sistema educativo español como se pasa a mencionar a continuación.

La LOMLOE refiere:

- La obligación de las familias de participar de forma cooperativa en aquellos proyectos y tareas que se les propongan desde el centro educativo
- La obligación de las familias de fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa
- La necesidad de que los centros incluyan en los Proyectos Educativos actividades que involucren a las familias sobre igualdad, violencia de género o diversidad cultural

Recogiendo lo expuesto en la normativa, a continuación se muestran aproximaciones teóricas al respecto, continuando con el desarrollo del trabajo presentado.

Rivas y Ugarte, (2014) referencian que se encuentra un gran número investigaciones que apoyan el concepto de que la participación de las familias en la escuela tiene un efecto positivo y duradero en el desarrollo de los niños y las niñas en el plano académico, social y motivacional (García-Bacete, 2003; Powella et al., 2010), además de beneficios para las familias, para el cuerpo docente (García-Bacete, 2003) y para la comunidad escolar (Laforet y Méndez, 2010).

Para Rivas y Ugarte, (2014) la participación de las familias es elemento clave del proceso educativo, ya que condiciona los resultados académicos y educativos de los alumnos (Cohen et al., 2009; Jeynes, 2010). Mediante su implicación los padres pueden llegar a ser agentes condicionantes de la efectividad de la educación escolar. Como se señala en el Informe Delors (2006), el éxito de la escolarización depende en gran medida del valor que la colectividad conceda a la educación.

### **3.5. La Intervención Escolar Centrada en Soluciones**

Marga Herrero de Vega y Mark Beyebach en el año 2018 recopilan diversas experiencias llevadas a cabo mediante un procedimiento de investigación de diferentes agentes que utilizan diversas técnicas centradas en el modelo denominado Intervención Escolar Centrada en Soluciones. Valoran esta aplicación como un proceso simple y a la vez difícil en el contexto escolar, saturado de problemas y habitualmente falto de recursos.

Herrero de Vega y Beyebach (2018) indican que la Intervención Escolar Centrada en Soluciones es un enfoque en el que se invierte la manera tradicional de abordar los problemas humanos: en vez de definirlos, analizar sus características y determinar sus causas a fin de revertirlas, se opta por trabajar dando pequeños pasos hacia el futuro preferido por los consultantes (los objetivos), apoyándose en los momentos en que algunos de estos objetivos ya se están alcanzando, las excepciones.

Continuando con su explicación anterior, la intervención centrada en soluciones no es un método de resolución de problemas, sino más bien uno de construcción de soluciones. Su énfasis sobre las fortalezas y los recursos la ponen en relación con otros planteamientos anteriores, como las terapias humanistas de Rogers y de Maslow surgidas en la década de 1960 y otras posteriores como el coaching.

La práctica centrada en soluciones es un medio para alcanzar objetivos sin necesidad de buscar problemas que resolver o barreras que superar. Es relevante para todos los miembros de la comunidad escolar, incluido profesorado, alumnado, familias y servicios de apoyo, ya que todos comparten el objetivo de alcanzar el máximo potencial del alumnado. (Young, 2009)

Algunos investigadores consideran la Terapia Breve Centrada en Soluciones como una nueva modalidad de terapia cognitivo-conductual (Boyer et al., 2014; Isebaert, 2005).

Beyebach (2016) se refiere al modelo como la adopción de una posición constructivista, ya que se considera que la realidad es construida por cada persona a partir de sus peculiares condicionantes culturales, históricos, biográficos y biológicos (Hoffman, 1990; Watzlawick, 1984). Asimismo, Beyebach suscribe la perspectiva del construccionismo social (Gergen, 1985) según la cual la realidad social se co-construye en la interacción y la comunicación. Por lo tanto, la posición constructivista cuestiona que la realidad esté ahí fuera y plantea que es creada entre todas las personas a partir de los diferentes condicionantes y mediante el uso del lenguaje en la interacción.

La síntesis de Herrero y Beyebach (2018), concluye con que la posición constructivista y construccionista invita a considerar la realidad escolar como algo co-construido en interacción con los demás. Aquí el papel del lenguaje es fundamental. Aumentando así la responsabilidad de los profesionales: la manera de hablar con el alumnado y el contenido de lo que se trate en las conversaciones, así como con el profesorado y las familias, contribuirá a configurar unas realidades u otras, y puede tener repercusiones profundas en la vida de las personas que realizan la interlocución.

Gergen, en el ámbito clínico, hace referencia al construccionismo social afirmando (como se cita en Beyebach, 1999) que no sólo hay que considerar que las terapias que se realizan son construcciones, sino también que en terapia se trabaja con las construcciones que realizan los clientes. Es decir, no solo considerar los conceptos que manejan los y las profesionales, sino pensar que los puntos de vista que realizan los clientes son también construcciones, formas de contarse cosas a sí mismos y a los demás, susceptibles de ser negociadas en la interacción social y suplidas por otras más útiles.

La idea del modelo de trabajo que plasman Herrero y Beyebach (2018) en su investigación es que en la Intervención Escolar Centrada en Soluciones los cambios a

tener en cuenta son los que suponen una mejoría, acercan a los interlocutores hacia sus objetivos o suponen una excepción a sus problemas.

Morejón (1994), en el medio clínico, evidencia que ayudar a los clientes a generar una proyección del futuro hace que sus expectativas de éxito y de autoeficacia aumenten. Además, ayuda a promover una expectativa de control interno.

Ligado a esto, Beyebach (2014) destaca que las preguntas que presuponen agencia personal, lo que se denomina atribución de control, tienen un impacto directo que tanto a nivel cognitivo como conductual.

Steve de Shazer, uno de los creadores del modelo, señala que un cambio no es tal hasta que no es percibido como tal en su contexto social (de Shazer et al., 2007, p. 47).

Por eso una vez mencionado el concepto anterior, Herrero y Beyebach (2018) destacan que en la Intervención Escolar Centrada en Soluciones, en la planificación se suele incluir a todas las personas que interactúan en torno al problema. Se habla no solo con el alumnado, sino también con miembros de sus familias, compañeras y compañeros de clase, y profesores o tutores. No siempre es necesario hablar directamente con los agentes anteriormente mencionados, ya que puede ser suficiente intervenir solo con alguna de las personas implicadas, siempre que se encuentre la forma de visibilizar estos cambios ante los demás. Es relevante cuando para las personas que realizan la interlocución marca una diferencia.

En conclusión, y como apuntan diversos autores (Beyebach, 2006; Metcalf, 2003), para una Intervención Escolar Centrada en Soluciones se debe tener en cuenta en el alumnado que son personas valiosas, que tienen problemas, no síntomas de trastornos, que el problema es el problema y no la persona, que las personas que realizan la interlocución tienen recursos y capacidades, esperanza y motivación, y sobre todo que son capaces de crear un futuro mejor.

*Decálogo Centrado en Soluciones (Centro Menesianos Zamora Joven, 2017):*

**1. Cooperar.** El educador está con el alumno, se interesa por él, le acompaña pero teniendo en cuenta que el “experto” en su vida (historia, potencialidades, recursos, dificultades,...) es el propio alumno.

**2. Confianza.** El educador cree en el alumno, en que puede lograr los objetivos que se plantea porque están planteados en positivo, son factibles, es capaz y tiene recursos. Estos objetivos son consensuados con el educador. Esta confianza se refleja en que el alumno percibe que estamos con él, le hacemos preguntas positivas, nos interesa más la persona que sus problemas.

**3. Proceso.** Todo cambio requiere su tiempo y es el propio alumno el que marca el ritmo. Para ello hay que tener en cuenta que para realizar un cambio el primer paso que demos es clave y que hay que empezar con cosas pequeñas no intentando convencer sino hacer que el alumno lo vea. Es poner en práctica el refrán “vísteme despacio que tengo prisa”.

**4. Mirada positiva.** Educamos, construimos, desde lo positivo, desde los éxitos del alumno y no desde sus fracasos. Para ello vamos intentando hacer un giro a todo lo negativo.

**5. Elogios.** Elogiar es reconocer los logros del alumno y reforzarlos positivamente resaltando lo bueno. Es proporcionar más ayuda emocional y menos ayuda instrumental. Para que un elogio llegue al alumno tiene que ser: sobre un hecho concreto, real y realizado desde el corazón.

**6. Empoderar.** Es atribuir control de los logros. El alumno es el que lleva las riendas de su vida, el protagonista de sus logros y el que consigue el éxito. El educador es el que le acompaña. A veces olvidamos que “cuanto más competente somos con una persona más

incompetente la hacemos” y nos lleva a caer en paternalismos: “no me has hecho los deberes”, “tenemos que estudiar más”, “cómo vamos a aprobar”...

**7. Corazón.** Si estamos con el alumno, el alumno tiene que percibir que estamos con él, sentir la cercanía, el cariño, la complicidad, el afecto, la empatía,...

**8. Palabra.** El poder de la palabra construye, refuerza, valora, sostiene redefine... pero también puede echar por tierra cualquier elogio. Cuando hablamos con un alumno intentamos evitar principalmente dos palabras:

– el “...pero” porque anula todo lo que se haya dicho anteriormente. Por ejemplo: “Gracias por no haberme interrumpido hoy en clase pero tienes que hacerlo todos los días”

– el “¿por qué?” suele cuestionar y poner a la defensiva. Si una pregunta nos interesa es el “para qué”.

**9. Contexto.** Propiciar un clima acogedor, un ambiente favorable, hace que el alumno se sienta seguro, cuidado y parte del sistema. En este sentido no debemos olvidar que nos interesa más la persona que sus problemas, que la persona tiene un problema pero no es el problema y que si queremos ayudarlo acompañándole y dejándole que él sea el protagonista, tenemos que hablar desde su centro de interés y trabajar desde su postura y su lenguaje.

**10. Soluciones.** Propiciar el cambio desde una intervención educativa centrada en soluciones consiste en centrarnos en sus posibilidades, ayudar al alumno a que encuentre sus recursos y los utilice para propiciar el cambio. Esto hace que se motive, que vea que tiene salidas y no sólo limitaciones y que estos recursos le ayuden a ser una persona más autónoma.

## 4. CONTEXTO

El centro educativo seleccionado para realizar la propuesta de intervención es un colegio perteneciente a una fundación religiosa.

Dicho centro está situado en la zona sur de Valladolid, en un enclave donde la población residente se sitúa en una posición media-alta en términos socio-económicos.

En el centro se encuentran las siguientes etapas educativas: desde el segundo ciclo de educación infantil hasta bachillerato.

La propuesta de intervención está planteada para desarrollarse durante el curso 2021/2022 enfocándose en una de las clases de 4º de ESO, cuyas edades están comprendidas entre los 15 y 16 años principalmente. En el centro hay tres clases de ese curso y en cada una de ellas el número total de alumnos y alumnas es de 30 personas. La clase con la que se va a llevar a cabo la intervención es 4ºA.

### 4.1. Comunicación de la situación al Departamento de Orientación

Durante el primer trimestre del curso 2021/2022 son numerosas las ocasiones en las que diferentes profesionales pertenecientes al equipo docente del curso de 4º ESO A acuden al Departamento de Orientación con numerosas quejas respecto al comportamiento del grupo clase.

La temática común compartida por todos ellos, incluido el tutor es que no saben cómo actuar cuando un grupo de cinco alumnas con diferentes problemáticas socio-emocionales manifiestan malestar.

Las conductas que generan disrupción en el grupo suelen ser interrupciones durante el curso de la clase porque alguna o varias de ellas refieren ese malestar y la necesidad de salir del aula. Lo que provoca quejas por parte del resto de compañeros, aludiendo a la repetición continuada de esta muestra de estados.

Como se ha mencionado al principio de este epígrafe el equipo docente en su conjunto refiere quejas, sin especificar una demanda concreta en lo que se refiere a la petición de ayuda.

A lo largo de la propuesta que se va a mostrar a continuación se especifica el trabajo a llevar a cabo.

## **4.2. Identificación de la situación problemática**

En la clase mencionada anteriormente se halla un grupo de alumnas con problemática socio-emocional que actualmente sobrepasan los recursos profesionales de las personas encargadas de llevar a cabo las funciones docentes del curso citado.

El grupo de cinco chicas verbaliza a diferentes profesionales del equipo docente la ideación autolítica que refieren y las conductas llevadas a cabo al respecto, (cortes en diferentes partes del cuerpo, teniendo especial visibilidad los de las muñecas; autoconsumo de medicación psiquiátrica, entre otras).

Dado que es una situación que está generando problemática en el manejo del aula, se consulta con el equipo directivo el desarrollo de un proyecto en el que se trabajen herramientas que ayuden al manejo de la situación.

Teniendo en cuenta que la problemática anteriormente nombrada no pertenece al campo de actuación de manera directa del entorno educativo, la intervención a llevar a cabo consiste en trabajar con las consecuencias que sí que tienen un efecto directo en dicho entorno.

Las alumnas en cuestión presentan inasistencia a clase, justificando posteriormente sus familias, diferente problemática de ansiedad ante dicha situación. Por otro lado, el rendimiento académico de cuatro de ellas ha descendido notablemente respecto al curso anterior, teniendo en cuenta que en dicho curso todas las alumnas acudían también al centro.

La propuesta de intervención que se va a exponer a continuación se lleva a cabo desde el Departamento de Orientación del centro y se pretende involucrar a los tres agentes clave en el proceso de enseñanza: profesorado, alumnado y familia.

## **5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Objetivos**

El objetivo general que pretendemos perseguir a través de la propuesta de intervención planteada, es:

- Promover la mejora del rendimiento académico con los agentes clave involucrados

Los objetivos específicos que se plantean, son:

- Generar un ambiente de apoyo y ayuda entre el alumnado
- Desarrollar el interés del alumnado ante el desarrollo de las diferentes asignaturas
- Dotar al profesorado de herramientas para afrontar las diversas situaciones que surjan en el grupo clase
- Dotar a las familias de recursos y estrategias que favorezcan el desarrollo académico y de aprendizaje de sus hijas
- Favorecer la coordinación y comunicación con el centro para potenciar la implicación de las familias en el trabajo de la escuela

### **5.2. Metodología/Estrategias de intervención**

Para aumentar la motivación del profesorado y de las familias con las que se va a trabajar, se ve necesaria la implementación del principio de subsidiariedad. El reconocimiento a cada uno de los miembros anteriormente mencionados para establecer sus objetivos y decidir cómo alcanzarlos.

Se manifiesta la relevancia de la utilización del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), donde la metodología utilizada se adecúe a cada alumno y alumna del grupo clase.

Para alcanzar los objetivos planteados se sugiere la utilización de una metodología colaborativa en el aula, aludiendo como se ha hecho referencia anteriormente, a que cada docente va a determinar cuál es el mejor sentido de la aplicación de la misma.

La primera y la última sesión del taller, serán sesiones específicas. En ellas se realizará una evaluación inicial y la presentación del plan de intervención y una evaluación final.

Para la realización de esta propuesta de intervención se han utilizado las técnicas de la intervención escolar centrada en soluciones, que se van a concretar a lo largo de la exposición de las sesiones.

### 5.3. Temporalización

El proyecto consta de dos partes que se abordan en paralelo.

Por un lado, trabajo con el profesorado:

En el trabajo con el equipo docente del grupo clase en cuestión la coordinación con dichos agentes la realiza el profesor tutor, con quien desde el Departamento de Orientación se mantendrán reuniones quincenales de seguimiento después del primer mes de la puesta en marcha del proyecto de 9:00-10:00 h. en el aula de profesores.

TRIMESTRE	MES	DÍA	ACTIVIDAD
2º	Marzo	4	Elicitar las mejoras encontradas. Deconstrucción
2º	Marzo	18	Elicitar las mejoras encontradas. Sugerencias
2º	Abril	1	Debate y análisis de recopilación de la información de los compañeros

Para apoyar el proceso durante el primer mes de la implementación del proyecto se va a llevar a cabo una reunión semanal con el equipo docente a la que acudirá la orientadora educativa de 16:30-18:00 h. en el aula de profesores.

En la primera reunión se trabajará un documento de recogida de información inicial. (Apéndice 9.4)

TRIMESTRE	MES	DÍA	ACTIVIDAD
2º	Enero	20	Cuestionario y evaluación inicial
2º	Enero	27	Reunión con el equipo docente
2º	Febrero	3	Reunión con el equipo docente
2º	Febrero	10	Reunión con el equipo docente

Por otro, trabajo con las familias, que son las sesiones que se explicitarán en el apartado correspondiente.

El trabajo con las familias, se lleva a cabo de manera directa desde el Departamento de Orientación.

La temporalización se llevará a cabo durante el segundo trimestre del curso escolar 2021-2022.

TRIMESTRE	MES	DÍA	SESIÓN
2º	Enero	25	1. Evaluación inicial
2º	Febrero	8	2. Creación del Proyecto de Trabajo
2º	Febrero	22	3. Mejorías/Deconstrucción
2º	Marzo	8	4. Mejorías/Deconstrucción
2º	Marzo	22	5. Evaluación final con las familias
2º	Marzo	24	6. Evaluación final con el profesorado

#### **5.4. Recursos**

##### **Recursos materiales**

El espacio empleado, como se ha señalado es el aula polivalente del centro educativo.

Como recursos se emplean cuestionarios en papel, folios, presentación power point, presentación interactiva a través de genially, vídeos, libros en formato electrónico y en papel (entre otros).

##### **Recursos humanos**

La orientadora educativa, ha realizado la elaboración del proyecto con el apoyo del tutor del curso. También ha llevado a cabo las orientaciones pertinentes con el equipo docente y la realización de la 'Escuela de Familias Centrada en Soluciones'.

## **5.5. Destinatarios**

Sesiones 1 a 5:

Padres y madres de las cinco alumnas.

Sesión 6:

Equipo docente.

## **5.6. Localización**

Sesiones 1 a 5:

Aula polivalente del centro en horario de 17:00-18:30 h.

Sesión 6:

Sala de profesores de 16:30-18:00 h.

## **5.7. Sesiones del taller de Escuela de Familias Centrada en Soluciones y evaluación final con el profesorado**

### *Sesión 1. Evaluación Inicial*

#### **- Objetivos:**

- Aclarar el rol profesional que ejercemos
- Ubicar adecuadamente la información del contexto en el que nos encontramos
- Indicar el número de sesiones que se van a llevar a cabo, su periodicidad y duración
- Presentar el plan de intervención que se va a llevar a cabo este curso
- Resolver todas las dudas que puedan surgir a los miembros de las familias participantes
- Anclar los recursos obtenidos en la presente sesión

#### **- Temporalización: 25/01/2022**

- **Lugar:** Sala polivalente del centro educativo
- **Participantes:** familias de las cinco alumnas.
- **Metodología:** Se realizará una primera explicación aclaratoria respecto a la finalidad de los encuentros; posteriormente mediante una dinámica de presentación, se introducirá de manera ordenada la manera de conocer a cada miembro participante del grupo en cuestión. A continuación, se suministra el Cuestionario Baremado Centrado en Soluciones como evaluación inicial. Posteriormente se les presentará el plan de intervención que se va a trabajar a lo largo del taller. Posteriormente, formula la pregunta escala, técnica cualitativa eficaz para trabajar las fortalezas de las personas participantes, sin generar la necesidad de sumirse en los problemas. En el siguiente epígrafe se detalla de manera específica la utilización de las siguientes técnicas, buscando siempre la simplicidad y máxima eficacia en ellas, como indica el modelo metodológico de trabajo en el que se encuadra esta intervención.
- **Actividades y estructura de la sesión:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

1. Definición de contexto

Se produce la presentación de las competencias profesionales de la orientadora educativa y el contexto en el que se enmarca la intervención, es decir, el centro educativo.

A continuación se explica cómo va a ser el transcurso del taller, donde a la largo de la presente sesión se va a realizar una evaluación inicial para valorar la funcionalidad de la intervención realizada.

Antes de comenzar a utilizar la siguiente técnica, se les pregunta a las personas asistentes si hasta el momento tienen alguna duda o necesitan alguna aclaración.

Esta primera técnica Centrada en Soluciones es importante para aclarar el papel profesional que se puede realizar en la intervención, clarificando los límites en ella.

## 2. Fase social

Se lleva a cabo una dinámica de presentación, donde las personas asistentes comparten sus nombres, quién compone su familia y qué actividades les gusta hacer en familia.

La dinámica de presentación se llama ‘Cadena de nombres’. Consiste en que cada una de las personas participantes dirá su nombre, quién compone su familia y qué actividades les gusta hacer conjuntamente. Hecho esto, cada persona irá por turnos diciendo el nombre de cada uno de los miembros del grupo.

## 3. Evaluación inicial

Se suministra en cuestionario baremado: “Cuestionario Centrado en Soluciones”, para posteriormente aplicar su correspondiente corrección. (Apéndice 9.1.)

## 4. Pregunta de escala

La formulación de esta técnica a las familias es la siguiente: “En una escala de 1 a 10, siendo 1 cuando peor ha estado *la situación que ha propiciado este encuentro*, (las herramientas utilizadas para apoyar a vuestras hijas en su desarrollo académico), y 10 que la situación ya está o estaría solucionada, ¿en qué puntuación os situáis?”

Esta es únicamente la formulación de la técnica. Se inicia a preguntar a cada uno de los miembros integrantes de cada núcleo familiar, reseñando que lo que estamos preguntando es lo que sí que contiene la puntuación que han elegido.

El objetivo de esta técnica es que todos los miembros participantes identifiquen en la conversación qué es lo que realizan en las ocasiones en las que se acercan a sus metas o propósitos.

Es una manera de que los miembros de manera interactiva aprendan sobre las herramientas de las que se está hablando. Lo que le sirve a un miembro o núcleo familiar también le puede servir a otro.

En el momento en el que se identifique que alguno de los miembros del taller comienza a hablar de los problemas, se indicará lo anteriormente mencionado

## 5. Cuestionario de evaluación intersesiones (Apéndice 9.2.)

- **Recursos:** Los materiales que emplearemos, serán: el Cuestionario Baremado Centrado en Soluciones y el Cuestionario de evaluación intersesión.

- **Guion y materiales para la sesión:**

La finalidad de trabajar con este marco metodológico es que la estructura de las sesiones no es estrictamente cerrada. Es necesario que la persona que lleve a cabo el taller lidere el orden de la sesión, donde se pretende generar la motivación necesaria para que las personas participantes sean conscientes de las ocasiones en las que están llevando a cabo las herramientas necesarias para que la situación por la que acuden al taller siga mejorando.

### *Sesión 2. Creación del Proyecto de Trabajo*

- **Objetivos:**
  - Fomentar la motivación de las personas participantes
  - Trabajar de manera conjunta con las personas participantes
  - Promover la responsabilidad del cambio de las personas participantes
  - Continuar con la línea de trabajo basada en el principio de subsidiariedad
- **Temporalización:** 08/02/2022
- **Lugar:** Aula polivalente del centro
- **Participantes:** Las familias de las cinco alumnas
- **Metodología:** En este modelo metodológico, cada sesión comienza preguntando qué es lo que ha mejorado desde la sesión anterior. En el epígrafe siguiente se muestra detalladamente la manera de llevar a cabo la técnica. Posteriormente, se formula la técnica cualitativa de “*la pregunta escala*”, como se muestra en el epígrafe siguiente y a continuación se procede a realizar la formulación de la pregunta de “*un punto más en la escala*”. Como se indica en los objetivos, la persona encargada de llevar a cabo el taller, es la encargada de dirigir la sesión promoviendo que cada uno de los miembros participantes elija y decida qué es lo que quiere conseguir de la sesión dentro del marco de trabajo contextualizado que

se ha realizado. Por último se suministra el Cuestionario de evaluación intercesión.

### **-Actividades:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

#### 1. Mejorías

Se inicia la sesión preguntando ‘cómo han ido las cosas’ desde la última sesión, qué es lo que ha ido mejor, y lo más importante de esta técnica, qué es lo que han hecho ellos y ellas para que eso ocurra. Es la manera en la que se inician las intervenciones en la Intervención Escolar Centrada en Soluciones.

#### 2. Creación del Proyecto de Trabajo Conjunto

En este apartado se les pregunta a los asistentes en qué les gustaría que les pudiéramos ayudar, teniendo en cuenta la técnica de la ‘Definición de Contexto’ abordada en la sesión anterior, que se les recuerda.

Como se ha mostrado en el apartado de Metodología explicativa respecto al desarrollo de este taller, la motivación, y por lo tanto, las probabilidades de realizar lo acordado en la sesión, son más altas cuando los objetivos concretos a llevar a cabo los deciden las personas.

Cada técnica utilizada a lo largo del taller va a ser fundamental, no obstante, este apartado es fundamental para trazar la dirección de la intervención y las estrategias y objetivos concretos a realizar por cada miembro participante.

#### 3. Pregunta de escala

La formulación y su posterior desarrollo es el mismo que el de la sesión anterior.

Las respuestas de la sesión anterior son importantes para conocer la motivación desde la que se inició la intervención junto con la evaluación inicial.

En la presente sesión se ha elaborado el ‘Proyecto de Trabajo Conjunto’ entre las familias y la profesional que guía las sesiones y con esta técnica cualitativa se evalúa la

funcionalidad de lo abordado y las habilidades adquiridas por parte de los miembros participantes.

Esta técnica es muy útil para valorar si el transcurso de las sesiones es el adecuado. En el caso de que alguno de los miembros participantes puntúe más bajo que en la sesión anterior se indagará sobre qué es lo que ha hecho que ello ocurra, de la misma manera que se ha hecho hasta el momento. Con las preguntas mencionadas centradas en soluciones.

#### 4. Un punto más en la escala

La formulación de esta técnica es la siguiente: “¿Cuál va a ser la primera pequeña señal en la que te vas a dar cuenta que ‘las cosas’ están en un punto más arriba?”

Es una buena manera, como indicábamos anteriormente, de elaborar esos objetivos y estrategias para ir avanzando a lo largo de la intervención llevada a cabo.

#### 5. Cuestionario de evaluación intersesiones (Apéndice 9.2.)

- **Recursos:** Cuestionario de evaluación intercesión.
  
- **Guion y materiales para la sesión:** se aplica lo mismo que en la sesión anterior.

A esta sesión se añade la información obtenida con “la pregunta escala” de la sesión presente, ya que con esta técnica cualitativa se evalúa la direccionalidad de la intervención y la manera de ajustarse a los objetivos personales de la sesión que cada uno de los miembros participantes establezca.

### *Sesión 3. Mejorías/Deconstrucción*

- **Objetivos:**
  - Fomentar la motivación de las personas participantes
  - Generar un clima de confianza con las personas participantes
  - Favorecer la relación y el apoyo mutuo
  - Contribuir al incremento del conocimiento de los miembros del grupo

- Atribuir control respecto a los logros conseguidos por cada miembro participante
- **Temporalización:** 22/02/2022
- **Lugar:** Sala polivalente del centro
- **Participantes:** Familias de las cinco alumnas
- **Metodología:** la misma que en la sesión anterior.

Contribuyendo a que cada miembro participante sea consciente de los logros adquiridos a lo largo de las sesiones trabajadas, trabajando con sus recursos.

- **Actividades:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

1. Mejorías

Es la misma técnica que la abordada en la sesión anterior.

En el caso de que alguna de las personas asistentes no refiera ninguna mejora se procederán a realizar otras técnicas, tales como: “Preguntas de afrontamiento” y “Deconstrucción”.

Las “Preguntas de Afrontamiento” consisten en preguntar a las personas asistentes, cómo a pesar de la dificultad de la situación han conseguido sobrellevarla.

Por otro lado, en la “Deconstrucción” se trabajan los momentos en los que las dificultades se han hecho menos presentes o no han existido.

2. Pregunta de escala

La formulación y su posterior desarrollo es el mismo que en las sesiones anteriores.

3. Un punto más en la escala

La formulación y su posterior desarrollo es el mismo que en la sesión anterior.

4. Cuestionario de evaluación intersesiones (Apéndice 9.2.)

- **Recursos:** El cuestionario de evaluación intercesión.
  
- **Guion y materiales para la sesión:** se aplica lo mismo que en la sesión anterior. Teniendo en cuenta que a lo largo del transcurso de las sesiones del taller, las personas participantes se muestran más cómodas y con más confianza para hablar y escucharse unos otros.  
La persona que dirige el taller, es la encargada de vehicular la sesión a través de las técnicas mencionadas en el epígrafe anterior.

#### *Sesión 4. Mejorías/Deconstrucción*

- **Objetivos:**
  - Fomentar la motivación de las personas participantes
  - Generar un clima de confianza con las personas participantes
  - Favorecer la relación y el apoyo mutuo
  - Atribuir control respecto a los logros conseguidos por cada miembro participante
  - Aumentar la autoeficacia de las personas participantes
  
- **Temporalización:** 08/03/2022
  
- **Lugar:** Sala polivalente del centro
  
- **Participantes:** Familias de las cinco alumnas
  
- **Metodología:** la misma que en la sesión anterior.

Mediante las preguntas de la estructura de las sesiones “Centradas en Soluciones”, reforzar la valía de las personas participantes de los logros alcanzados.

Posteriormente se especifican las técnicas utilizadas para un mayor conocimiento de su aplicación.

- **Actividades:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

1. Mejorías

Mismo desempeño de la técnica que en la sesión anterior.

Al ser una sesión grupal, se incrementa la importancia de que las diferentes personas participantes sean capaces de ver las mejorías de las otras. Pudiéndose elogiar mutuamente, aumentando así la motivación de los miembros del grupo.

2. Pregunta de escala

La formulación y su posterior desarrollo es el mismo que en las sesiones anteriores.

3. Un punto más en la escala

La formulación y su posterior desarrollo es el mismo que en la sesión anterior.

4. Cuestionario de evaluación intersesiones (Apéndice 9.2)

- **Recursos:** El cuestionario de evaluación intersesión.
- **Guion y materiales para la sesión:** se aplica lo mismo que en la sesión anterior. Teniendo en cuenta que a lo largo del transcurso de las sesiones del taller, las personas participantes se muestran más cómodas y con más confianza para hablar y escucharse unos otros.  
La persona que dirige el taller, es la encargada de vehiculizar la sesión a través de las técnicas mencionadas en el epígrafe anterior. La finalidad de la sesión es que las personas participantes generen mayor confianza interpersonal e intrapersonal.

### *Sesión 5. Evaluación final con las familias*

- **Objetivos:**
  - Recopilar el trabajo realizado hasta el momento
  - Atribuir control respecto a los logros conseguidos por cada miembro participante
  - Aumentar la autoeficacia de las personas participantes
  - Conocer la valoración de las personas participantes

- **Temporalización:** 22/03/2022
- **Lugar:** Sala polivalente del centro
- **Participantes:** Familias de las cinco alumnas
- **Metodología:** Resumir los logros alcanzados durante el transcurso del taller, reflejando así las acciones llevadas a cabo y las habilidades empleadas para ello.

Mediante una entrevista grupal, se evalúan las habilidades de la persona profesional y la utilidad del trabajo desempeñado por ella.

Por último, se vuelve a suministrar el “Cuestionario Centrado en Soluciones”, para realizar la valoración de las destrezas adquiridas con el taller.

Por último, se entrega el cuestionario de evaluación final, para que las sugerencias individualizadas se tengan en cuenta para futuras repeticiones adaptadas del taller.

- **Actividades:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

1. Mejorías

Misma desempeño de la técnica que en la sesión anterior.

2. Cierre del taller con las familias

Resumen sobre la funcionalidad del taller.

3. Evaluación final

Se suministra en cuestionario baremado: “Cuestionario Centrado en Soluciones”, para posteriormente aplicar su correspondiente corrección. (Apéndice 9.1.)

4. Cuestionario de evaluación sesión final (Apéndice 9.3)

- **Recursos:** “El Cuestionario Baremado Centrado en Soluciones” el cuestionario de evaluación de la sesión final

- **Guion y materiales para la sesión:** la finalidad de la última sesión es poner en relevancia las mejoras conseguidas por parte de las personas participantes a lo largo del taller. Es funcional que entre las personas participantes se indiquen las mejoras percibidas.

### *Sesión 6. Evaluación final con el profesorado*

- **Objetivos:**
  - Recopilar el trabajo realizado hasta el momento
  - Atribuir control respecto a los logros conseguidos por cada miembro participante
  - Aumentar la autoeficacia de las personas participantes
  - Conocer la valoración de las personas participantes
- **Temporalización:** 24/03/2022
- **Lugar:** Sala de profesores del centro
- **Participantes:** Equipo docente
- **Metodología:** Resumir los logros alcanzados durante el transcurso del proyecto, reflejando así las acciones llevadas a cabo y las habilidades empleadas para ello.
- **Actividades:**

A continuación se enumeran las técnicas estructuradas de la Intervención Escolar Centrada en Soluciones:

#### 1. Mejorías

Elicitar y anclar las mejoras percibidas desde el inicio del proyecto, atribuyendo el control de los logros establecidos a los docentes.

Reseñar la importancia del proceso de observación realizado por su parte, donde han identificado lo que hacen y cómo lo consiguen en los momentos en los que la situación problemática va mejor o no se da.

2. Cierre del taller

Resumen sobre la funcionalidad del taller.

3. Cuestionario de evaluación sesión final. (Apéndice 9.5)

- **Recursos:** El cuestionario de evaluación de la sesión final
  
- **Guion y materiales para la sesión:** la finalidad de la última sesión es poner en relevancia las mejorías conseguidas por parte de las personas participantes a lo largo del proyecto.

## **6. RESULTADOS ESPERADOS**

Los resultados esperados tras la puesta en marcha del plan de intervención son: la asistencia a clase y el rendimiento académico de las cinco alumnas que presentan dicha problemática del grupo de 4º ESO A. Teniendo en cuenta con el taller de Escuela de Familias Centrado en Soluciones, que la participación y colaboración de las familias ayuda a alcanzar los resultados deseados, ya que es una intervención sistémica y son agentes implicados directamente en el proceso a llevar a cabo.

A lo largo de todas las sesiones se prevé conseguir una mayor concienciación en los diferentes núcleos familiares sobre la importancia que tiene su comportamiento en el rendimiento académico de sus hijas, ya que interacciona directamente. Por otro lado, durante el transcurso del proyecto, como se ha mencionado anteriormente, se va a trabajar también con el profesorado y el alumnado implicado en este grupo clase. Siendo el primer grupo de los que se acaba de nombrar, un elemento decisivo para llegar a alcanzar con éxito los objetivos planteados. El acompañamiento adecuado al profesorado ha de ser una de las funciones que desde el Departamento de Orientación se trabajen. Se realiza la importancia de que la coordinación de esta parte del proyecto se lleve a cabo por parte del tutor, empoderando así dicha gestión por su parte. A la vez que proporciona una visión de conjunto al Departamento de Orientación.

El desarrollo del proyecto va a quedar recogido en la Memoria del Departamento de Orientación y en las actas de las reuniones establecidas específicamente, además de las establecidas inicialmente por parte del Equipo Docente.

Como se ha desarrollado anteriormente en el Marco Teórico, la implicación activa por parte de la familia en el Sistema Educativo es necesaria. Además actualmente es la normativa quien apoya esta cuestión. Por lo que el taller desarrollado con ellos y ellas va a producir un efecto de confianza que vehicule la consecución de la propuesta.

Se estima la apreciación de las familias de trabajar en conjunto, desde las fortalezas que presentan. Aprendiendo las unas de las otras como elemento clave del taller.

Es una propuesta piloto en la que ha de ser valorado el tiempo invertido en ella por cada una de las personas profesionales que la han desarrollado. Se espera poder

replicar esta acción ajustando los tiempos si fuera necesario, conservando la estructura establecida.

En cuanto a las resistencias o posibles dificultades que esperamos encontrar, se encuentran: la reticencia por parte del profesorado a iniciar nuevas acciones, teniendo en cuenta la sobrecarga laboral respecto a la temática académica de las diferentes asignaturas que imparten; por otro lado, que las familias asistentes al taller, inicialmente no se sientan motivadas hacia la actividad presentada, por eso se ha reseñado a lo largo del transcurso del mismo, la importancia de trabajar con técnicas motivadoras de las fortalezas de las personas participantes.

## 7. CONCLUSIONES

La participación de las familias en el entorno escolar se manifiesta esencial para la consecución de los objetivos educativos que desde las instituciones escolares se persiguen.

Como se evidencia en la investigación anteriormente recabada para conseguir unos resultados favorables en el proceso educativo, han de estar involucrados los tres agentes participantes de este contexto: alumnado, profesorado y familias. Realizar una visión sistémica de la educación desde la institución que la enmarca va a ayudar a obtener esa visión holística que este concepto profesa.

Una postura que favorece esta perspectiva radica en no atribuir toda la responsabilidad del fracaso a cualquiera de los otros agentes implicados en la acción. El modelo metodológico que se expone en este trabajo, consiste en una visión filosófica de trabajo cooperativo. Es decir, en observar las potencialidades de los actos realizados en cualquier situación y su poder de maniobra.

Además de lo mencionado anteriormente, cabe destacar, que la normativa vigente estatal ampara dicha idea. Tanto es así, que regula la implicación de la familia en su participación en la escuela.

Por otro lado, y tras la realización de este trabajo, se constata la difícil labor que desempeñan las personas docentes en el desarrollo de su trabajo. Resulta necesario simplificar, en la medida de lo posible, la realización de sus tareas. El modelo utilizado para la propuesta de intervención en esta exposición, tiene en cuenta dicha circunstancia. La institución escolar está cargada en ocasiones de ocupaciones que oscurecen el foco de trabajo, por eso desde esta perspectiva se pretende facilitar ese proceso, haciendo referencia a la simplicidad.

Existen múltiples formas de actuar para llegar a un mismo objetivo y cada uno de nosotros debe tomar el camino que más se adapte, según las preferencias y el contexto. Sin embargo, desde la IECS se hace referencia a la “navaja de Ockham”, que viene a decir que no debemos complicar innecesariamente la intervención, sino optar por lo simple (de Shazer, 1991).

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beyebach, M. (1999) Introducción a la Terapia Centrada en las Soluciones. En J. Navarro Góngora, A. Fuertes, y T. Ugidos (Eds.), *Prevención e intervención en Salud Mental* (pp. 211-245). Amarú.
- Beyebach. (2016). La terapia sistémica breve como práctica integradora. En *Manual de terapia sistémica breve* (pp. 29–67). Mediterráneo.
- Beyebach, M. (1998). La Terapia familia Breve en el trabajo con niños. *Familia. Revista de Ciencias y Orientación Familiar*, 16, 27–46.  
<https://doi.org/10.36576/summa.28228>
- Beyebach, M. (2012). El modelo centrado en soluciones en la orientación escolar. *ACLPP informa*, 28(Octubre), 5–9.
- Beyebach, M. (2021). *24 Ideas Para Una Psicoterapia Breve* (2. ed.). Herder & Herder.
- Beyebach, M., & de Vega, H. M. (2013). *Cómo criar hijos tiranos: Manual de antiayuda para padres de niños y adolescentes* (1.ª ed.). Herder Editorial.
- Beyebach, M., & Morejón, A. (1994). Terapia sistémica breve: Trabajando con los recursos de las personas. En *Psicoterapia: Modelos contemporáneos y aplicaciones* (pp. 241–290). Promolibro.
- Beyebach, M. (2016). *200 tareas en terapia breve* (2. ed.). HERDER.
- Blasco, A. L., Ruiz, J. M., & Sánchez, A. M. (1985). *El Fracaso escolar*. Institucio Alfons el Magnanim.
- Comunidad autónoma de Castilla y León. (2017, 17 de mayo). *DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León.

- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2006). Prospects for Change: Preparing Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81–120. [https://doi.org/10.1207/s15327930pje8102\\_5](https://doi.org/10.1207/s15327930pje8102_5)
- Estévez, E., Martínez, B., & Jiménez, T. I. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 15(1), 45–60.
- Furman, B. (2017). *Habilidades para niños*. Herder.
- Jackson, P. W. (2010). *La vida en las aulas*. MORATA.
- Jordán, J. A. (2009). Cultura escolar, conflictividad y convivencia. *Estudios sobre Educación*, 17, 63–85.
- Mateos, T. (2008–2009). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 285–300.
- Morejón, A. (1994). La terapia sistémica como marco para generar nuevos relatos con las familias. *Familia en un mundo cambiante*, 365–386.
- Moreno, A. (2014). *Manual de terapia sistémica: principios y herramientas de intervención* (1ª ed., 1ª imp. ed.). Editorial Desclée de Brouwer, S.A.
- Neipp, M. C., Tirado, S., Beyebach, M., & Martínez-González, M. C. (2017). Adaptación española del Cuestionario Centrado en Soluciones. *Terapia Psicológica*, 35(1), 5–14.
- Rivas Borrell, S., & Ugarte Artal, C. (2014). Teacher Training and a Participative Culture in Schools: Keys for Encouraging Family-School Partnership. *Estudios sobre Educación*, 27, 153–168. <https://doi.org/10.15581/004.27.153-168>
- Young, S. (2009). *Solution-focused schools*. Amsterdam University Press.

## **9. APÉNDICES**

## 9.1. Cuestionario Centrado en Soluciones.

ICS						
Por favor lea las siguientes afirmaciones y coloque un círculo alrededor del número que indica en qué grado está de acuerdo con las mismas:						
<b>1: Totalmente en desacuerdo; 2: Bastante en desacuerdo 3: Algo en desacuerdo;</b>						
<b>4: Algo de acuerdo; 5: Bastante de acuerdo 6: Totalmente de acuerdo</b>						
1. Tiendo a pasar más tiempo analizando mis problemas que buscando sus posibles soluciones.	1	2	3	4	5	6
2. Tiendo a quedarme atascado/a pensando en mis problemas.	1	2	3	4	5	6
3. Siempre hay una solución para cada problema.	1	2	3	4	5	6
4. Tiendo a centrarme en lo negativo.	1	2	3	4	5	6
5. No soy muy bueno/a dándome cuenta cuando las cosas van bien.	1	2	3	4	5	6
6. Siempre hay suficientes recursos para solucionar un problema si sabes dónde buscar.	1	2	3	4	5	6
7. La mayoría de las personas son más resilientes (capaces de sobreponerse a los eventos negativos y adaptarse bien a la nueva situación) de lo que ellos se creen.	1	2	3	4	5	6
8. Los contratiempos son una oportunidad para convertir los fracasos en éxitos.	1	2	3	4	5	6
9. Me imagino mis metas y trabajo para conseguirlas.	1	2	3	4	5	6
10. Tengo en cuenta mis progresos con el fin de conseguir mis metas.	1	2	3	4	5	6
11. Soy muy bueno/a desarrollando planes efectivos de acción.	1	2	3	4	5	6
12. Siempre consigo mis metas.	1	2	3	4	5	6







