

SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Susana Lucas Mangas
Escuela U. Educación Palencia
Universidad de Valladolid

1. INTRODUCCIÓN

Desde la experiencia obtenida en los Departamentos de Orientación en Institutos de Enseñanza Secundaria se plantea la necesidad de realizar Programas de Habilidades Sociales, partiendo de las siguientes premisas:

- ASPECTOS EVOLUTIVOS Y PSICOPEDAGÓGICOS

La etapa educativa de la E.S.O. de los 12 a los 16 años coincide aproximadamente con la etapa evolutiva de la adolescencia. En ella se introducen importantes cambios, psicológicos, fisiológicos y sociales.

Así, señalamos la adquisición y consolidación del pensamiento abstracto, permitiendo la resolución de problemas complejos.

Respecto a los contenidos sociales resaltar que es un período en el que las experiencias y relaciones sociales se amplían muchísimo, y es también momento para construir niveles superiores de conocimiento social.

Destaca, asimismo, la construcción de la propia identidad, la aceptación del propio cuerpo y el asentamiento de un autoconcepto positivo con un nivel aceptable de autonomía. Esta identidad es una diferenciación personal inconfundible. Es una toma de conciencia de sí mismo que está condicionada entre otros factores por su nivel de autoestima. De hecho se ha comprobado que aquellos adolescentes que presentan bajo nivel de autoestima muestran conductas depresivas y ansiosas, dificultades en la relaciones interpersonales, sentimientos de incompreensión, ... (Goldstein, 1989:14)

La educación en esta etapa se orienta a propulsar la autonomía de los alumnos, no sólo en los aspectos intelectuales, sino de desarrollo moral y social.

Se observan en ocasiones, en las interacciones que realizan estos alumnos, tanto con sus iguales como con adultos, carencias, excesos y/o déficits que perturban la dinámica del aula e influyen en sus aprendizajes.

- OBJETIVOS DE LA ETAPA

El Diseño Curricular Base de la E.S.O. plantea, entre otros, los siguientes objetivos (Real Decreto de Enseñanzas Mínimas, 1991:14,6):

- Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y de sus posibilidades, y desarrollar actividades de forma autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y superación de dificultades.

- Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación.

- Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos y adoptar juicios y actitudes personales con respecto a ellos.

- Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos de conocimiento y de experiencia.

- LA ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTADORA

Forma parte del currículum establecido; una manera de relacionar ambas es atendiendo a los temas transversales y, en conexión con la línea de acción tutorial: «enseñar a convivir», contribuir a los objetivos de comunicación e inserción social y anticiparnos a la aparición de comportamientos excesivos o inhibidos que deterioran los aprendizajes, a través de los programas de desarrollo de habilidades sociales. Para su desarrollo el Profesor/Tutor contempla unas funciones, entre las que se indica el favorecer la integración y participación de los alumnos en la vida del Instituto (Secretaría de Estado de Educación, Orientación y Tutoría, 1992:25):

- Estimulando la dinámica y funcionamiento del grupo-clase.
- Estimulando la adecuada relación interpersonal de los alumnos /as con sus iguales y adultos significativos.
 - Promoviendo el desarrollo de actitudes participativas, hábitos de convivencia, respeto y tolerancia.
 - Detectando precozmente la presencia de dificultades y problemas de adaptación social y/o emocional y previniendo futuros desajustes.
 - Favoreciendo la integración social de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En resumen, el desarrollo de una conducta socialmente hábil (mediante la cual la persona es capaz de expresar sus creencias, juicios, valoraciones,

deseos, intereses o esperanzas, de manera que logre los objetivos pretendidos en la interacción), se apoya en una intervención planificada y una interacción cotidiana con los adultos o iguales que sirva como modelo de comportamiento a seguir (Rivas, F., 1995:218).

2. PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES PARA RESOLVER CONFLICTOS INTERPERSONALES (UNIDAD DIDÁCTICA)

2.1. LÍNEAS GENERALES DE ESTE PROGRAMA

- Su diseño y realización forman parte del Plan de Acción Tutorial, mediante el asesoramiento y aportación de recursos a los Profesores-Tutores, a los Padres e implicando directamente en esta labor también al Equipo de Curso, imprescindible para trabajar coordinadamente en la evaluación-intervención y en el seguimiento educativo que se realiza.

Si queremos que las habilidades trabajadas se consoliden por parte de los alumnos, es imprescindible que el Profesor aproveche las situaciones cotidianas para fomentar su utilización.

- Se plantea el trabajo a partir de técnicas concretas utilizando, por una parte, una metodología de análisis del comportamiento del alumno en el aula y, por otra, mediante la lectura de documentación, formación de grupos y el trabajo cooperativo sobre la documentación facilitada.

Existen a su vez unos elementos y condiciones básicas a tener en cuenta para que esta enseñanza sea efectiva: contacto visual, tono de voz, que sea una situación creíble y con probabilidad de que ocurra,...

2.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Tienen un carácter global e interdisciplinar, pero es un requisito necesario detallar tanto los contenidos y los objetivos propios del área en el que se trabajan, como aquellos propios del Programa concreto en el que se inserta dentro del Plan de Acción Tutorial, formando parte del Proyecto Curricular del Centro (Cabra, J.; 1995:2).

Estos objetivos son los siguientes

- Mejorar las interacciones sociales de los alumnos, tanto con sus iguales como con los adultos.
- Favorecer la participación.
- Adquirir seguridad y conocimiento real de uno mismo.
- Desarrollar la capacidad crítica.
- Mejorar la habilidad de solución de problemas, ayudándoles y guiándoles para que sean capaces de pensar por sí mismos.

- Adquirir habilidades y estrategias necesarias para las dramatizaciones.
- Disponer de estrategias conductuales adecuadas para prevenir desajustes sociales y problemas de comportamiento, favoreciendo por ejemplo la asertividad.
- Conseguir que el Profesor integre el Programa dentro de la dinámica del aula.

2.3. CONTENIDOS

Conceptuales, Procedimentales y actitudinales.

Conceptuales

- La comunicación verbal y no verbal.
- La presión de grupo.
- La expresión de sentimientos.
- La asertividad.
- Diferentes tipos de asertividad.
- La seguridad en uno mismo.

Procedimentales

- Adquisición de estrategias para favorecer esa interacción socialmente hábil.
- Desarrollo de la capacidad de favorecer el diálogo y defensa de las opiniones propias frente a las de los demás.
- Dramatización espontánea y escenificación de situaciones de la vida cotidiana en pequeño grupo con entonación, dicción, velocidad y registro adecuados.
- Experimentación de técnicas y expresión corporal.
- Análisis crítico de situaciones.
- Adquisición de seguridad en uno mismo.
- Lectura expresiva de textos, con voz, entonación, dicción y velocidad adecuados.
- Memorización y comprensión de textos leídos.
- Análisis y comentarios de textos.
- Reflexión sobre el uso de las pausas, de los signos de puntuación y de la sintaxis en un texto (en lengua castellana y extranjera).

Actitudinales

- Reconocimiento de la necesidad de pedir y guardar turnos en una comunicación eficaz.

- Valoración positiva de las opiniones, sentimientos y críticas razonadas y respetuosas de los demás.
- Actitud crítica razonada.
- Manifestación del criterio propio (coincidente o no con el de los demás).
- Concienciación de la presión de grupo como desencadenante del consumo de drogas y otros comportamientos no saludables.

2.4. METODOLOGÍA DEL TRABAJO

Fases

- El Programa es llevado a cabo por el Profesor/Tutor en la hora semanal de tutoría con los alumnos (formando parte de las actividades programadas en el Plan de Acción Tutorial) y por el Profesor del aula, formando parte de su programación. Asimismo, el Tutor y el Departamento de Orientación intentan hacer extensivo este trabajo a los Padres, aportándoles orientaciones sobre cómo mejorar la relación con sus hijos bien a través de las entrevistas con ellos, bien a través de reuniones o grupos de trabajo...

Para realizar esto es imprescindible que el Departamento de Orientación asesore y aporte recursos a estos Profesores/Tutores. Este trabajo formativo tiene como contenidos los siguientes:

- Concepto y aspectos generales de las habilidades sociales.
- Presentación del Programa y ejemplificación de técnicas y modos de obrar para su aplicación.

Para facilitar la comprensión de este concepto y su importancia, trabajamos con ejemplos de situaciones sencillas y cotidianas: explicamos las características que presenta una persona que carece de estas habilidades, consecuencias que le traerá el comportarse de ese modo, así como las estrategias alternativas que podemos utilizar (anexo).

- Evaluación inicial: para tener un punto de referencia es conveniente pasar un cuestionario que nos dé información sobre las situaciones que puedan resultar de mayor dificultad para los alumnos.

- En las distintas sesiones se distribuye el material o ficha de apoyo para la actividad. Se lee el contenido de la misma, asegurándose de que se comprende el objetivo que persigue y las técnicas a utilizar, haciendo preguntas directas a los alumnos: ¿qué es....?, ¿si yo te digo ..., tú....?.

Los diálogos se pueden representar: petición a los alumnos que piensen en situaciones en que pueden ser utilizados los modos de responder en el ejemplo (con el fin de afianzar la funcionalidad de estos aprendizajes).

- Formación de grupos, elección de las situaciones, elaboración de diálogos, realización de ejemplos y representación a cargo de los alumnos. Es preferible o bien que sean alumnos que normalmente no trabajan juntos, o bien que trabajen de dos en dos en lugar de grupos de cuatro.

Se combinan distintos agrupamientos: trabajo individual, pequeño grupo y gran grupo; incorporando métodos de trabajo cooperativo (al igual que en la organización de otros aprendizajes escolares).

Cada grupo debe escoger, a partir de las situaciones de ejemplo o guión, una o dos que le resulten más atractivas y elaborar, para cada una de ellas un diálogo en el que se utilicen tres técnicas diferentes, analizando sus consecuencias. Una vez realizados los diálogos, cada grupo representa las suyas.

Es útil el empleo de Técnicas complementarias, como el vídeo, siendo a su vez un recurso muy motivador en los jóvenes, tanto para realizar la situación de modelado como para analizar aspectos que queremos destacar, por ejemplo: la gesticulación, el contacto visual, la postura, el tono de voz,...

En el desarrollo de este Programa adaptado para los alumnos del Módulo de Iniciación Profesional (Programa de Garantía Social) se observa que el uso del vídeo en las actividades es muy motivante para ellos y ayuda grandemente a conseguir los objetivos que se persiguen en dicho Programa.

3. DESARROLLO DEL PROGRAMA

3.1. TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES

Contenidos de las Tutorías con los alumnos/as de 3º de E.S.O.

Primer Trimestre

Objetivo: Facilitar la integración en el grupo.

SESIÓN	CONTENIDOS
1ª	Ficha de datos personales. Conocimiento de los compañeros.
2ª	Entrevista entre compañeros.
3ª	Mi historia escolar. Orientaciones. ¿Cómo estudiamos?.
4ª	Derechos y deberes de los alumnos.
5ª	Normas y funcionamiento del grupo.
6ª	Preparación de la elección de delegado.
7ª	Elección de delegado.
8ª	Interacción de grupo: Habilidades conversacionales.
9ª	Análisis del grupo. Aplicación de procedimientos Sociométricos.
10ª	Preparación de la Junta de Evaluación. Elaboración del informe del grupo.

Segundo Trimestre

Objetivo: Favorecer el adecuado conocimiento de sí mismos.

SESIÓN	CONTENIDOS
1ª	Información de la Junta de Evaluación.
2ª	Hacer frente a la presión de grupo (habilidades sociales).
3ª	Aprender a relacionarse con iguales.
4ª	Aprender a relacionarse con adultos.
5ª	Habilidad, expresión de opiniones, sentimientos y emociones.
6ª	Aprender a hacer y recibir críticas.
7ª	Análisis de mi rendimiento escolar.
8ª	Análisis de mis intereses y gustos.
9ª	Preparación de la Junta de Evaluación, Elaboración del Informe.

Tercer Trimestre

Objetivo: Planificar la toma de decisión vocacional.

SESIÓN	CONTENIDOS
1ª	Información de la Junta de Evaluación.
2ª	Conocimiento del propio Plan de Estudios. 4º de E.S.O.
3ª	Información sobre optativas. 4º de E.S.O.
4ª	Organización y síntesis de esta información.
5ª	Planificación de la toma de decisiones.
6ª	Planificación de la toma de decisiones.
7ª	Planificación de la toma de decisiones.
8ª	Elección de optativas.
9ª	Planificación de las actividades para el verano.
10ª	Evaluación de la Tutoría y preparación de la Junta de Evaluación. Inf. Grupo.

3.2. ORIENTACIONES PARA TRABAJAR CON EL PROFESORADO

Estas orientaciones son especialmente necesarias para los alumnos que presentan alteraciones de comportamiento, dificultades de aprendizaje y conductas disruptivas en el aula.

Partiendo de las propuestas de actuación dadas por los profesores en las reuniones de equipo y que suelen apuntar hacia: controlar el trabajo personal de los alumnos; pedirles que revisen sus fallos, insistiendo en la auto-corrección de sus trabajos, mejorar su participación en clase, ayudar en la

comprensión de instrucciones en las tareas; mejorar su autoestima; reservar un tiempo especial para comentar dudas; apoyo con material específico..., y con el intento, por parte del D.O. de apoyar sus actuaciones, tanto las que ya estaban realizando como aquellas que están dispuestos a poner en práctica y evaluar sus resultados (Anexo IV), se dan unas pautas u orientaciones sobre qué instrumentos pueden ser útiles como complemento a esta labor emprendida por ellos.

A) Ayudarles a ser conscientes de cómo toman sus decisiones: Comentando con ellos los pasos que van dando y pidiéndoles que consideren otras alternativas y prevean las consecuencias. Especialmente útil para alumnos con una inadecuada sensación de «poder» y para los que están un tanto desorientados sobre cómo comportarse (Clark, 1993:44-89).

Esto mismo sirve para estimular a los alumnos a fijarse objetivos personales realistas, tanto a corto como a largo plazo: «Hablando con él (sin ser exigente), sobre lo que espera y quiere para sí, por ejemplo, preguntándoles cuáles son sus objetivos para el curso; qué áreas le gustaría mejorar...». Esto es especialmente necesario cuando a los alumnos les cuesta tomar compromisos ante sus responsabilidades.

Se puede utilizar como apoyo una hoja de contrato con el alumno (modelo anexo I).

B) Para aquellos alumnos que les cueste comprender instrucciones (que no entiendan el concepto o que es lo que se les pide), hacer hincapié en que analicen lo que se les pide y la información que se les da; por ejemplo asociando conceptos que ya conocen con los nuevos, mediante mapas conceptuales o esquemas, secuenciando distintos pasos. Cuando se propone insistir en la autocorrección de su trabajo y en la revisión de resultados se pueden utilizar sus propias estrategias de tanteo y ensayo-error, pero canalizándoles a que analicen los resultados que tienen esos tanteos. En general, evaluando sus procedimientos de resolver situaciones problemáticas ante la tarea o en relación con el grupo: orientándole sobre los pasos a dar, mostrándole distintas maneras de enfocarlo, pero dejando que él lleve las riendas en las distintas alternativas y cuestiones que surjan.

Se puede utilizar como apoyo a todas estas actuaciones una hoja de instrucciones de resolución de problemas y la forma de aplicarlo puede ser tanto individualmente como en una actividad de grupo (modelo anexo II).

Especialmente útil para alumnos con una inadecuada sensación de «poder», impulsividad y desorientación respecto a cómo comportarse.

C) Para aquellos alumnos que precisan estarles recordando el control y organización de sus tareas o pedirles continuamente que se callen o no interrumpen la clase..., es útil consensuar las normas de clase que puedan estar influyendo en su bajo rendimiento y/o actitud en clase, por muy sencillas o asumidas que parezcan, tanto a nivel individual como de grupo. A nivel individual se puede utilizar la hoja de contrato con el alumno. Cuan-

do el alumno se resiste a asumir estas normas es importante asegurarnos que se compromete y tiene claro cuáles son sus deberes y cuáles son sus consecuencias si no los cumple, llevando éstas hasta el final y reafirmando con la alabanza cada vez que alguien los alcanza. Dando a los miembros del grupo la oportunidad, siempre que sea posible, de determinar las normas, límites y objetivos.

Se pueden utilizar como orientación las pautas dadas para llevar a la práctica esto; útil para todos los alumnos (modelo anexo III).

D) Dándoles directrices claras y haciéndoles demostraciones sobre cómo pueden realizar las tareas, con el complemento de material específico en los casos en que se considere conveniente, y para aquellos alumnos que precisen un apoyo más individualizado: el trabajo en grupos pequeños puede ser buena metodología incluso de apoyo de unos compañeros a otros y también para resolver dudas que otros no tienen.

Especialmente útil para alumnos que están un tanto desorientados sobre cómo comportarse.

En este sentido, cuando un alumno demuestra una habilidad o un interés especial, incorporarlo a la actividad a realizar; por ejemplo, que se lo enseñe a otros: esto estimula sus habilidades, amplía sus comprensión hacia los demás y mejora su integración en el grupo.

E) Para los alumnos que presentan problemas de vinculación y/o con los que pretendemos mayor participación en el aprendizaje:

- Marcar grados de exigencia para las diferentes tareas; mediante el ejemplo y las explicaciones exigimos que rematen sus tareas, pero haciéndoles llegar que esto se consigue poco a poco y que analizando los errores también aprendemos, pidiéndoles que corrijan sus tareas. Se puede precisar, dar instrucciones más pautadas, tanto para aquellos que se organizan mal como aquellos que se comportan de forma no responsable, o aquellos que les cuesta seguir instrucciones o no evalúan sus errores (siguiendo la hoja de instrucciones).

Especialmente útil también para los alumnos con una inadecuada sensación de «poder».

- Se pueden articular mecanismos para que estos alumnos pregunten dudas, por ejemplo dentro de un trabajo en grupo.

- Hacerles ver que lo importante es poner ímpetu en las ganas de hacer y no en los obstáculos que se encuentren, poniéndoles ejemplos de personas (que pueden ser líderes) o de situaciones en las que se han superado estas dificultades para conseguir lo que se habían propuesto.

Especialmente útil también para los alumnos que están un tanto desorientados y que abandonan las tareas ante la primera dificultad que se les presenta, bien por su impulsividad en responder o porque no entienden qué se les pide.

- Hacerles ver que nos esforzamos en entender las condiciones concretas que influyen en su comportamiento, como por ejemplo al rechazar la autoridad o realizar actos dañinos. Así, por ejemplo, podemos decir: «comprendo que muchos de tus compañeros te animan a que interrumpas la clase, ya me imagino que para ti debe ser duro rechazar estas provocaciones de los compañeros, pero te voy decir por qué no podemos aceptarlo en esta clase... ¿Qué crees que podemos hacer para solucionar este problema?... (Se puede utilizar como complemento el contrato escrito y firmado (modelo anexo I).

- Que cada uno tenga a su cargo alguna responsabilidad cuando está realizando tareas comunes, por ejemplo ser portavoz de su grupo, o secretario o buscar determinados datos de trabajo. Esto serviría para trabajar alguna capacidad que tenga relación directa con dicha tarea (expresión oral, escrita, selección de datos,...). Se trabajaría el aprendizaje cooperativo. Para los alumnos con problemas de autonomía, especialmente de vinculación, se ha demostrado muy eficaz.

- Elogiando de manera concreta, diciéndole al alumno qué cosas de las que ha hecho o qué modos de comportarse nos han gustado: «Me ha gustado mucho cómo has intervenido en clase o te ha quedado muy bien el esquema». Animándole a que se elogie él mismo por las cosas que haga bien, destacando, por ejemplo, las veces que colabora con otros compañeros o con los profesores. Esto es porque la atención negativa hacia un acto o una cualidad por medio de afirmaciones tales como: «no eres capaz de terminar un trabajo...» «lo hiciste por los pelos...», «es que no puedes ser agradable...» tienden a estimular la repetición de los defectos que se están criticando.

- Transmitiéndoles que les aceptamos, aunque no compartamos lo que hacen: «Puedo entender lo que hiciste, pero no era lo adecuado en esta situación». Asimismo, reconociendo nuestros sentimientos ante algo que hacen: «me gusta hablar contigo en confianza» o «me sienta fatal que no cumplas lo que hemos acordado», les ayudará a acercarse a la relación adulto-adulto que necesitamos establecer.

- Las recompensas de sus actuaciones positivas pueden ser sencillas como una sonrisa o un elogio, o complejas como indicarle por ejemplo cómo va a influir en la puntuación de la evaluación dependiendo de la calidad y amplitud de su trabajo.

- Que los miembros de la clase tengan la oportunidad de trabajar juntos en actividades que puedan implicar a toda la clase en tareas comunes para conseguir un mismo objetivo, dejando que opinen sobre la organización y sobre su puesta en práctica

- Reservando momentos concretos y regulares para compartir con el grupo en la clase, aprovechando para marcar los objetivos o para organizar futuras actividades; en cada ocasión se le puede dar a uno de los miembros del grupo la responsabilidad de organizar los detalles prácticos de la actividad.

- Cuando asuman la responsabilidad de una idea o actuación propia, se lo reconocemos y expresamos aprecio por ello. En cambio, cuando quieran echar la culpa a los demás de sus dificultades, les orientamos hacia lo que han elegido ellos hacer y les ponemos ejemplos sobre las posibilidades de actuar; apoyándoles en lo que decidan y que ellos sepan que han de mantener su decisión. Para ello se puede utilizar el modelo de contrato según modelo anexo I.

Especialmente útil también para alumnos con una inadecuada sensación de «poder».

- Cuando se tienen problemas con toda la clase la estrategia más indicada no es abordar directamente la tarea de realizar un cambio (porque esto suele traer como consecuencia que los alumnos «echen un pulso» como respuesta a esta intervención del profesor), sino prestar más atención a los aspectos que están sustentando este clima. El anonimato en las relaciones, en estos casos, también puede estar contribuyendo: no se usan nombres para dirigirse a los alumnos y de ello puede derivarse una situación de dispersión de la responsabilidad, donde la opinión del alumno sea: «esto a mí no me concierne directamente, y por lo tanto poco importa que yo lo haga», y sin embargo, sí se les nombra cuando hacen algo que «nos saca de nuestras casillas». En este sentido los alumnos tienen la sensación de que se les trata como a un miembro del grupo (que no siempre han elegido) y pueden a su vez utilizar al grupo para hacer que los demás cambien (incluyendo a veces al propio profesor) desenfocando su actuación hacia el no aprendizaje. Esta estrategia suele ser muy utilizada por los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje (Watkins, Ch.; 1992:105).

4. EVALUACIÓN

Una vez finalizada la realización del Programa, se realiza una evaluación con los mismos alumnos a los que se aplicó la evaluación inicial: pasando la misma prueba, analizando la respuesta dada a las actuaciones del Profesor, observando su evolución en sus capacidades, y recabando datos o información de los padres por parte del Departamento de Orientación y de los Tutores sobre su comportamiento a nivel familiar y social, verificándose la efectividad de este entrenamiento educativo.

5. CONCLUSIONES

- La valoración del Programa radica sobre todo en la importancia de implantar un estilo de interacción positiva adulto-niño y la necesidad de que este tipo de programas forme parte del currículum del aula.
 - La valoración de los profesores y padres apunta hacia:
 - Un cambio de actitud en sus relaciones con los alumnos.
 - Disminución de comportamientos impulsivos y disruptivos en el aula.

- Mejora de la atención y motivación ante el aprendizaje en general.
- Mayor participación de los alumnos que en principio mostraban comportamientos inhibidos (tanto a la hora de hacer preguntas como a la hora de tomar iniciativas) tanto individualmente como en grupo.
 - Sería necesario hacer un seguimiento de estos grupos para comprobar cómo se mantienen los logros adquiridos y si éstos se generalizan en sus relaciones sociales en general, así como determinar de qué manera el estilo personal de interacción de Profesor con el Alumno influye en el éxito del Programa.

BIBLIOGRAFÍA

- Cabra, J. y Saracíbar, X., (1995): «*Taller de Habilidades Sociales*». Revista: Aula. Enseñanza Secundaria Obligatoria, número 29, marzo. Suplemento nº 36.
- Clark, A. y otros, (1993): «*Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes*». Debate. Escuela de Padres. Madrid.
- Goldstein, A. y otros, (1989). «*Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*». Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- Real Decreto de 14 de junio de 1991, sobre Enseñanzas Mínimas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria «BOE 26 de junio de 1991».
- Rivas, F. 1995: «Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional». Editorial Síntesis, S.A. Madrid.
- Secretaría de Estado de Educación (1992): «Orientación y Tutoría», Secundarias Obligatorias (Cajas Rojas). Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Watkins, Ch. y Wagner, P. 1992. «*La disciplina escolar*». *Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Temas de educación.* , Ediciones Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona.

ANEXO I

HOJA DE CONTRATO CON EL ALUMNO

- *Nombre del alumno: defino el problema concreto y el objetivo a conseguir:*

- *Cosas concretas que puedo hacer para conseguirlo: (anotar distintas alternativas):*

1º

2º

3º

- *Descubro los riesgos y consecuencias de esas cosas a las que me puedo comprometer para conseguirlo:*

1ª

2ª

3ª

- *Elijo qué es lo que decido poner en práctica y anoto también las consecuencias negativas que tendrá si no cumplo:*

- *Otras observaciones (modificaciones, revisiones, etc).*

- *Lugar, fecha y firma/s (del alumno y profesor/tutor, así como de los padres en los casos que sea necesario).*

ANEXO II

HOJA DE INSTRUCCIONES PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- *ÁREA/MATERIA Y UNIDAD TEMÁTICA:*

--

- *Actividad y problema que se plantea:*
- *¿Qué información me dan (textos, datos numéricos, dibujos, otros datos: indicar cuáles):*
- *Qué voy a hacer para resolverlo?, ¿Qué me piden?: describir, buscar datos, explicar, redactar, elegir entre, relacionar...*
- *¿Qué alternativas tengo para resolverlo?, ¿Cómo lo puedo hacer?, tanteando posibles resultados:*
- *Elimino alternativas y elijo cómo resolverlo:*
- *Reviso esta solución (si me he equivocado aplico otra alternativa que tenga más probabilidad de certeza).*

ANEXO III

CONSENSO DE NORMAS DE GRUPO CON LOS ALUMNOS

- El profesor da ejemplos de los tipos de normas que se pueden aplicar para con el grupo de alumnos y que no están escritas.
- Después pide a los alumnos que trabajen por parejas unas cuestiones para que reflexionen y discutan sobre ellas (son una lista abierta a sugerencias suyas).
- *¿Qué tipo de trabajos y con qué presentación quieren los profesores que traigamos a clase?*
(Esquemas sin tachaduras, resúmenes dejando márgenes y con una extensión determinada, problemas resueltos, temas estudiados,...).
- *¿Qué esperan los profesores de mis tareas para casa?: ¿con qué frecuencia nos los suelen mandar y cuándo tenemos que entregarlos?:*
(En todos los temas; sólo en algunos; nunca; una vez por semana; otros...).
(Hay que entregarle: en la clase siguiente, en el plazo que nos fije; cuando nosotros queramos, otros: indicar cuáles).
- *¿Qué esperan los profesores de nosotros respecto a hablar en clase?*
(Se puede hablar en algún momento siempre que sea sobre el trabajo; sólo cuando estamos trabajando en grupo; de vez en cuando; otros momentos en que está permitido hablar; otros momentos en que no está permitido hablar: indicar cuáles).
- *¿Cómo quieren los profesores que pidamos ayuda cuando la necesitamos?*
(Que levantemos la mano; que vayamos a preguntarle después; que se pregunte a un compañero; que pase a otra cosa que puedo hacer yo solo; otras cosas: indicar cuáles).
- Hecho esto por parejas, ahora se forman grupos de cuatro para que comenten entre ellos las respuestas que han dado y después se hace una puesta en común con toda la clase. Se puede anotar en el tablón de la clase o en un cassette sus respuestas y señalar cualquier diferencia o similitud que pueda haber entre ellas.

NOTA: Se puede utilizar esta clarificación de normas individualmente con alumnos que se resisten a aceptarlas y manifiestan muchos problemas de responsabilidad, tanto en su aprendizaje como en su relación en el aula.
(Ref. Watkins, Chris y Wagner, Patsy, 1991).

ANEXO IV
INFORME SOBRE MEDIDAS ADOPTADAS

- *Fecha:*
- *Grupo:* *Materia/Área:*
- *Descripción de la medida adoptada, tanto por incidencias de comportamiento como de aprendizaje:*
- *Número y nombre de los alumnos implicados o implicación grupal:*
- *Resultados de la medida adoptada:*
- *Nombre del Profesor y/o tutor:*

--

NOTA: Cuando se considere necesaria la participación del contexto familiar para «ir a una» en la intervención se puede utilizar un Registro similar.