

**MÁSTER EN PROFESORADO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS DE LA
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**



UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

**Máster Profesorado en
Enseñanza Secundaria
Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas**

LA CONSTRUCCIÓN DEL CUERPO SEXUADO Y DEL DESEO SEXUAL EN LA ADOLESCENCIA

**Hurtado Morales, Pablo
Orientación Educativa
2017/2018**

Correo electrónico: pablo.hurtadom@e-campus.uab.cat

ÍNDICE

Resumen.....	4
1. Fundamentación teórica.....	5
2. Análisis del contexto.....	10
2.1. Entorno.....	10
2.2. Centro.....	11
2.3. Departamento de Orientación.....	12
2.4. Profesorado.....	13
2.5. Alumnado.....	14
2.6. Familias.....	16
3. Diseño de un plan de actuación de orientación e intervención psicopedagógica.....	17
3.1. Acción tutorial.....	17
3.1.1. Propuestas para la acción tutorial.....	18
3.2. Orientación académica profesional.....	21
3.2.1. Propuestas para la orientación académica profesional.....	21
3.3. Atención a la diversidad.....	24
3.3.1. Propuestas para la atención a la diversidad.....	25
4. Elaboración de una unidad de actuación o intervención.....	28
4.1. Marco teórico.....	28
4.2. Objetivos.....	35
4.3. Programa de prevención-intervención.....	36
4.3.1. Calendarios de programación detallada de actividades.....	38
4.3.1.1. Alumnado.....	38
4.3.1.2. Familias.....	42
4.3.1.3. Profesorado.....	45
4.3.2. Evaluación de los objetivos.....	47
5. Aportación de las prácticas docentes a la formación inicial.....	49
6. Referencias bibliográficas.....	51

RESUMEN

En el presente trabajo se plantea un programa de prevención e intervención dirigido a adolescentes para comprender cómo se construyen los cuerpos sexuados y el deseo sexual. Se busca analizar de manera crítica cuáles son los elementos, mensajes socializadores, factores e influencias que recaen en hombres y mujeres en dichas construcciones que son causa, mantenimiento y consecuencia de estructuras, jerarquías y relaciones de poder de género desiguales en las sociedades patriarcales. Para llevar a cabo dicho programa se expondrá la fundamentación, el marco teórico y legislativo de la profesión y profesionales de la orientación educativa, de los ámbitos de actuación y el marco contextual. Asimismo, se plantean los objetivos que se persiguen con el proyecto, las actuaciones detalladas con toda la comunidad educativa y la forma de evaluarlo. También se formulan otras 11 propuestas de actuación en cada uno de los ámbitos.

Palabras clave: construcción del cuerpo sexuado, deseo sexual, jerarquías de poder, género, adolescencia.

ABSTRACT

In the present paper is proposed a prevention and intervention program aimed at adolescents in order to understand how sexed bodies and sexual desire are built. The aim is analysing critically the elements, socializing messages, factors and influences that fall on men and women in these constructions that are the cause, maintenance and consequence of structures, hierarchies and unequal gender power relations in patriarchal societies. In order to carry out said program, we will expose the foundation, the theoretical and legislative framework of the profession and professionals of the educational orientation, of the fields of action and the contextual framework. Likewise, we propose the objectives that are pursued with the project, the detailed actions with the whole educational community and the way to evaluate them. There are also 11 other proposals for action in each area.

Keywords: construction of the sexed body, sexual desire, hierarchies of power, gender, adolescence.

“Los hombres miran, y las mujeres se miran mientras son miradas, una situación que determina tanto la relación entre los hombres y mujeres como la de las mujeres con ellas mismas, que existen como cuerpos objeto de la mirada” (Vidal y África, 2002, p.103).

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este primer apartado vamos a conocer el marco en el que se sitúa la orientación educativa, sus principios generales, definición, características y objetivos; además de los roles, funciones y, en general, la identidad del o la profesional en orientación. Igualmente vamos a considerar a nivel legislativo estatal y autonómico la regulación profesional de la orientación.

En nuestra sociedad actual, los cambios constantes hacen necesario que, para definir el perfil y el rol del orientador, nos cuestionemos qué aporta la orientación y la educación en la organización del marco educativo y productivo (Martínez y Martínez, 2011).

La orientación educativa - a partir de ahora OE -, ha ido evolucionando desde una concepción más terapéutica correctiva a una postura en la que la acción orientadora se concibe de una manera más amplia, que tenga en cuenta los nuevos cambios sociales, culturales y económicos y, por tanto, los nuevos protagonistas y los nuevos escenarios en los que intervenir (Grañeras y Parras, 2012).

Así, Bisquerra (2008) definen la Orientación Psicopedagógica como:

Un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda su vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos. (p.12)

Repetto, Rus y Balaguer (1995) conciben la OE de modo continuado a lo largo de la vida, desde el nacimiento hasta la muerte, formándose una personalidad del individuo cada vez más compleja. Por otro lado, enuncian que la OE debe tener un marco preventivo, un carácter diagnóstico y evaluativo, con una dimensión evolutiva y procesual a lo largo de la vida de las personas y enfocado a una formación total de la personalidad. Asimismo, para Rodríguez Espinar (1988) la OE debe favorecer al alumnado el proceso de autoconocimiento, maduración personal y desarrollo de su personalidad con su

máxima capacidad, para que le permita actuar con plenitud y eficacia en su contexto y cultura y, poder tomar decisiones vitales.

La legislación para la profesión de la orientación está regulada por la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de la LOE. Sin embargo, la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre de la LOMCE modificó algunas condiciones y artículos que aún no se han formalizado práctica y legislativamente.

Tras esta introducción sobre la evolución y actualidad de la orientación educativa y psicopedagógica y su definición, así como la regulación de la profesión de la orientación, veamos cuáles son los principios de la profesión y acción orientadora, así como sus roles, objetivos y funciones. Por último, veremos las funciones del DO y la forma idónea de realizar la acción orientadora y qué se pretende con ello en la actualidad.

En referencia a los principios de la OE, Bausela (2006), Sanchiz, (2009) y Grañeras y Parras (2012) coinciden en tres fundamentales: principio de prevención, principio de desarrollo y principio de intervención social (o intervención comunitaria). Además, Sanchiz (2009) coincide con Rodríguez Espinar et al. (1993) y con Álvarez Rojo (1994) al incluir también el principio antropológico. Hervás (2006) añade el principio de fortalecimiento personal (o empoderamiento).

- *Principio de prevención*

Trata de intervenir y actuar de manera anticipada antes de que se produzca el hecho conflictivo, en cualquier ámbito de la vida, con la finalidad de evitar que surjan problemas, Sanchiz (2009) expone que según la literatura al respecto hay tres tipos de prevención: a) prevención primaria: actúa antes de surja el problema; b) prevención secundaria: actúa en cuanto aparece el problema y, c) prevención terciaria: actúa ofreciendo tratamiento y rehabilitación ante el problema ya desarrollado.

La prevención propiamente dicha es la primaria. Pretende fomentar las habilidades de vida, mejorar la autoestima, prevenir el estrés, realizar reestructuración cognitiva, cambiar de atribución causal, intervenir en la imaginación emotiva, tratar temas transversales (como la educación sexual, moral, ambiental, viaria, etc.), técnicas de relajación, resolución de conflictos, etc. (Pérez, Filella y Bisquerra, 2009).

- *Principio de desarrollo*

Para Grañeras y Parras (2012), este principio entiende que el desarrollo depende de determinantes biológicos y ambientales en interacción y de una red de efectos causales. Tiene el objetivo de afrontar las demandas de las etapas evolutivas y de proporcionar situaciones de aprendizaje vital que faciliten la reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del alumnado (Rodríguez Espinar, 2001).

- *Principio de intervención social*

Se deben incluir las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. El contexto es un elemento imprescindible (Grañeras y Parras, 2012). El asesoramiento comunitario puede ofrecer alternativas y mejoras a la calidad de la educación del individuo en cuanto al sentido, identidad y posibilidad de desarrollo individual y colectivo en un contexto y cultura determinada (Rodríguez Romero, 2006).

- *Principio antropológico*

Nos hace tener en cuenta el “deber ser” o “llegar a ser” de todo sujeto que actualmente “es”. Busca la libertad del ser humano comprendiendo sus limitaciones personales y los condicionamientos ambientales, exigiendo al mismo tiempo responsabilidad (Rodríguez Espinar et al., 1993; Álvarez Rojo, 1994).

- *Principio de fortalecimiento personal (empoderamiento)*

Este principio es una oportunidad para toda la comunidad educativa y comunitaria para ser conscientes de su propio entorno, de reelaborar y reestructurar sus fortalezas y sus limitaciones personales, físicas y mentales, además de las “cárceles sin barrotes”, reeducarse y deconstruirse.

Boza, Toscano y Salas (2007; citados en Amber y Martos, 2017), recogen en su investigación un metaanálisis de los roles atribuidos a los orientadores estableciendo una síntesis según la importancia, el tiempo dedicado y la preparación según éstos mismos profesionales: “1) Rol de asesor/consultor; 2) Rol de agente de cambio; 3) Rol de comunicador; 4) Rol de coordinador y organizador de recursos; 5) Rol de evaluador y, 6) Rol de interventor psicopedagógico”. (p.4)

En cuanto a los objetivos, Zabalza (1991) nos dice que “son el marco de referencia y la ayuda para desarrollar con mayor calidad y eficacia el proceso educativo” (p.90). Una revisión de Rodríguez Moreno (1995), muestra los siguientes objetivos generales:

1) Desarrollar al máximo la personalidad; 2) Conseguir la auto-orientación; 3) Conseguir la auto-comprensión y aceptación de uno mismo; 4) Alcanzar madurez para la toma de decisiones educativas y vocacionales; 5) Lograr la adaptación y el ajuste; 6) Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de escolaridad y, 7) Combinaciones de cualquiera de los puntos anteriores. (p.12)

Bisquerra (2008) propone a modo indicativo las funciones de la orientación en seis grandes categorías. Recoge las aportaciones de varios autores, y coincide de forma similar con Bisquerra (1998), Álvarez González (1995), Rodríguez Moreno (1995) y Riart (1996). Tal y como el mismo autor dice: “la pretensión no es ser exhaustivos, sino presentar un marco general a título ilustrativo” (p.30).

Tabla 1.
Dimensiones y definiciones de las funciones de la orientación

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN
1. Organización y planificación	Debe formular propuestas para modificar el proyecto educativo del centro con el fin de mejorarlo, elaborar otras sobre la orientación académica, profesional y sobre el Plan de Acción Tutorial. Poner en práctica el Plan de Convivencia del Centro. Se encarga de hacer propuestas de coordinación pedagógica sobre aquellos aspectos del proyecto curricular que deben ser atendidos.
2. Diagnóstico	Realizar tanto prevención como detección de problemas asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje en estrecha colaboración con el profesorado y familias.
3. Programas	Debe encargarse de crear o utilizar programas de prevención o intervención ante problemas que puedan aparecer o que hayan aparecido tras el diagnóstico y/o evaluación de dificultades, inconvenientes o problemas que puedan incidir en la salud física, psicológica o social de cualquier miembro de la comunidad educativa.
4. Atención a la diversidad	Formularlo y ponerlo en práctica en estrecha colaboración con el profesorado y familias en la prevención y detección de problemas asociados al proceso de enseñanza-aprendizaje
5. Consulta (asesoramiento al alumnado, profesorado, familias y al propio centro).	Brinda apoyo tanto a la familia del alumnado cuando ésta lo demande y sea necesario, como al profesorado del centro y al propio centro.
6. Evaluación e investigación	Ejerce como docente en los grupos que les corresponda. Realiza adaptaciones curriculares que beneficien al alumnado con necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizaje, llevando a cabo la realización de una evaluación psicopedagógica en los casos en que sea necesario. Promueve la investigación, innovación educativa y actividades de formación para los miembros de la comunidad educativa, a la vez que fomenta la creación de programas o proyectos que estén vinculados con temas significativos.

Fuentes: Bisquerra (2008) y Monarca (2017)

Siguiendo a Calonge (2004), para realizar su trabajo de forma idónea, las personas que ejercen la orientación deben reflexionar sobre algunas cuestiones antes de iniciar su actuación, basándose en referente teóricos para estructurar las bases del plan de intervención. Su función es cuestionarse y fundamentar las finalidades educativas del

proceso orientador, los objetivos buscados con la intervención, los contenidos por seleccionar, las relaciones sociales entre el o la orientadora y el sujeto que se beneficiará con la intervención, los contenidos por seleccionar, las estrategias metodológicas y los criterios de evaluación necesarios para analizar los aprendizajes derivados de la acción propuesta.

La orientación actual pretende constituir sus programas de actuación centrándose en el desarrollo del potencial humano, es decir, no debe plantearse únicamente corregir las desviaciones, sino que se centrará en la vida cotidiana del alumnado como base de la acción orientadora. El cambio en el sujeto ha de darse mediante el aprendizaje significativo, es decir, en un tipo de aprendizaje en el que el estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo la información anterior y la obtenida de forma actual en este proceso. Esto ocurre durante la actividad creadora y constructiva del que aprende y no meramente de la transmisión elegida y seleccionada por parte del Departamento de Orientación. Esto significa que el o la orientadora se centrará en lo afectivo y partirá de las experiencias del sujeto que participan en el proceso, buscando la solución o el alcance de metas mediante la acción cooperativa y comprometida entre ambos. El propósito de los proyectos realizador por parte del trabajador especializado en la orientación es la de contribuir en el desarrollo de las potencialidades naturales de la persona, mediante un clima de aceptación, cordialidad, empatía y aceptación (Calonge, 2004).

Como se ha podido observar en las páginas anteriores, ejercer la orientación educativa no se reduce a los tres ámbitos de orientación y a la evaluación psicopedagógica, sino que atiende a multitud de factores. Para ejercerla de una manera humana, profesional y de calidad, el o la orientadora debe auto-observarse además de evaluarse, evaluar objetivos, mirarse hacia adentro y, tener una actitud proactiva, de cambio y transformación, de conocimiento y autoconocimiento, así como de crítica y auto-crítica. Además, debe supervisar sus propios límites, virtudes, expectativas, comportamientos y valores.

Expuesto el marco teórico de la profesión de la orientación, en las sucesivas páginas se va a definir el contexto educativo del Centro, sus facilitadores y barreras para, posteriormente, plantear 12 propuestas de actuación en cada uno de los ámbitos de la orientación, a saber: Acción Tutorial, Orientación Académica Profesional y Atención a

la Diversidad. Por último, se explicará detalladamente una de esas doce propuestas como medida de actuación posible a lo largo de un año en un Centro de Secundaria.

2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

Este apartado nos sirve de referencia y base para entender desde qué posición contextual partimos, buscando cuáles son los facilitadores del contexto y usarlos con prioridad en la actuación que realizaremos. Por otro lado, entender cuáles son las barreras para, en la medida de lo posible, modificarlas o eliminarlas, siendo de poca ayuda para la resolución del planteamiento de acción. Comprender la red vertebrada de varios conjuntos del entorno, del Centro, alumnado, profesorado, familias y comunidad se hace necesario para saber cómo debemos realizar la acción propuestas, qué medidas se deben tomar a la hora de realizarlo, y cuáles se deben de obviar por el impedimento que podrían conllevar.

2.1. Entorno

Es un colegio concertado-privado de la capital de Córdoba, gestionado por parte de una cooperativa. Está ubicado en un barrio de casas unifamiliares sin recursos o instalaciones de salud, sociales, de ocio o deporte. Es un barrio periférico familiar de nivel socioeconómico medio-alto. Se encuentra algo alejado de la zona centro de la ciudad, por lo que los recursos e instalaciones no están cerca, teniendo que buscarlos en transporte cuando se necesitan. El único recurso cercano es un parque. No hay apenas ONGs o asociaciones de cualquier carácter que colaboren activamente con el Centro en el desarrollo de actividades. Por ello, el Centro busca dichas actividades más otras que se establecen necesarias a través de entidades públicas como el Ayuntamiento de Córdoba, la Diputación de Córdoba, y planes de actuación de carácter público, provincial o autonómica en materia de convivencia, resolución de conflictos, drogodependencias y educación sexual. Normalmente, en muchos de los casos, es el Departamento de Orientación quien realiza dichas actividades.

Tabla 2.
Facilitadores y barreras del entorno

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • Barrio de nivel socioeconómico alto • Parque cercano 	<ul style="list-style-type: none"> • Alejado del centro de la ciudad y de todos los recursos de servicios y asociaciones. • Escasa cooperación con la comunidad del barrio y sus asociaciones.

Fuente: Elaboración propia

2.2. El Centro

El ideario de la escuela se basa en la multicultural con un valor digno de conocer, respetar y compartir. Asimismo, se deben atender todas las necesidades educativas especiales tanto físicas como psíquicas o de integración cultural. Con el fin de mejorar la oferta educativa y los servicios educativos, la escuela debe fomentar la relación de intercooperación con organizaciones e instituciones de su ciudad y CC.AA. Se basa en los principios de escuela ética, independiente, no doctrinaria, crítica y corresponsable. Se educa para la igualdad, busca la autonomía del alumnado y el trabajo en equipo. Educa para la comprensión, la convivencia, la paz y la cooperación.

La oferta educativa va desde infantil de 3 años hasta 4º de ESO. Como medidas para NEE y NEAE, el Centro dispone de un Aula de Educación Especial y un Aula de Apoyo. Aparte, tiene un patio muy amplio con recursos para cada etapa escolar y un huerto. Las reuniones se realizan siempre en la biblioteca, que es usada también como sala de reuniones entre profesorado y con familias, así como aula magna.

El centro está adscrito a los siguientes programas y proyectos educativos:

- Alimentación Saludable: El comedor (desayuno y almuerzo) provee al alumnado de dietas equilibradas.
- Biblioteca Escolar: Crossing Book y actividades lúdicas en la biblioteca.
- Cooperación/Solidaridad: Con otros centros educativos. Se fomenta la cooperación como método de obtención de metas y objetivos.
- Educación Emprendedora: fomento de participación estudiantil en proyectos para la mejora creativa educativa.
- Escuela Espacio de Paz: equipos del alumnado de resolución de conflictos en el espacio escolar.
- Huerto Escolar: como proyecto de cuidado y recogida por parte del alumnado.
- Idiomas.
- Proyectos Europeos: intercambios y proyectos cooperativos con otras escuelas europeas.
- Centros TICs: adscritos a este proyecto de la Junta de Andalucía.

- Trabajos por Proyectos: cada materia se enfoca desde un proyecto global elegido por el alumnado del aula.

Tabla 3.
Facilitadores y barreras del Centro

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • Ideario arraigado • Gran atención a NEE y NEAE • Proyectos educativos de toda la provincia. • Proyectos educativos del Centro. • Rampa de acceso para diversidad funcional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Programas y proyectos del DO en zona de confort. • Los Trabajos por Proyectos se realizan solo en Infantil y Primaria, pero no en secundaria. • No hay aula magna o sala amplia para realizar actividades con un gran número de participantes. • Carencia de Departamentos.

Fuente: Elaboración propia

2.3. Departamento de Orientación

El Equipo de Orientación está compuesto por una orientadora, una profesora y una monitora de Educación Especial. Mantiene una relación profesional continuada con el EOE de Córdoba que acuden al centro sólo en los casos necesarios de dictámenes o situaciones especiales de evaluación y diagnóstico.

El aula que se utiliza como DO es muy reducido, por lo que el trabajo con personas se hace arduo. Los recursos materiales y digitales están en una situación de confort, pero no son suficientes para abordar un nuevo mundo y a menores que ya han nacido en un mundo digitalizado. El Plan de Orientación y Acción Tutorial es revisado cada curso.

Las relaciones de la orientadora con la profesora y con la monitora de Educación Especial, con Jefatura de Estudios y Dirección son de carácter profesional, destinadas al abordaje de búsquedas rápidas de solución a problemas. El espacio y el trabajo conjuntos se realizan en los claustros, una vez al mes, buscando la manera más eficaz de poner soluciones a los problemas. Al principio y final de cada trimestre se reúne el DO con tutoras y tutores para definir objetivos, evaluar la consecución de éstos y desarrollar programas de prevención. La comunidad educativa tiene unas expectativas en el DO que no se corresponden con la acción real que se lleva a cabo cuando se priorizan las búsquedas de soluciones.

Tabla 4.
Facilitadores y barreras del Departamento de Orientación

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • Intenciones de cambio • Equipo de profesionales suficiente 	<ul style="list-style-type: none"> • Programas y recursos materiales y digitales en zonas de confort. • Carencia de relaciones y confianza personales.

Fuente: Elaboración propia

2.4. Profesorado

El colegio está compuesto por 30 profesionales de la Educación. La media de edad se sitúa en torno a los 38 años. Ya que, en ideario del colegio, se le da prioridad a la diversidad, el personal docente tiene formación en dicho ámbito. La diversidad en todos sus aspectos (físicos, psicológicos y sociales) se aborda de manera transversal en cada materia y cada aula. Además, están formados y se desarrolla de manera transversal la no tolerancia al bullying. También son las tutoras quienes suelen realizar las tutorías para trabajar personalmente con su alumnado.

Existen tiempos y espacios para el trabajo conjunto entre tutoras con reuniones quinquenales por niveles educativos. Los equipos docentes, además de las sesiones de evaluación, con una periodicidad mensual, con la participación de la Jefatura de Estudios y del Departamento de Orientación. El equipo de tutoras y tutores de cada nivel toma decisiones previa información al Equipo Directivo, por lo que, en general, hay un equilibrio de independencias a la hora de tomar decisiones pedagógicas, metodológicas y estructurales. En resumen, aunque hay una figura de liderazgo compuesta por el Equipo directivo, en general las decisiones y la estructura es horizontal.

Las relaciones entre el profesorado suelen ser muy estrechas, de confianza mutua y apoyo, además de simpatía, buen ambiente y diversión. Aunque, hay clara distinción de relaciones estrechas por grupo de edad, donde hay más relaciones estrechas entre, por un lado, la docencia más joven y, por otro, la más mayor. El trabajo conjunto suele ser fuerte, sirviéndose del apoyo mutuo. Suelen preguntarse unos a otros, escuchar consejos y mostrar las propias barreras generales y en casos específicos.

El equipo docente se refuerza mutuamente. Además, se implican profesional y personalmente en el colegio como un proyecto, y no solo como un trabajo. Están muy implicados en actividades extra-escolares que sirvan para un fin de mejora, cambio o transformación. Se implican en cada caso, en cada personal en particular, intentando buscar soluciones eficaces, de calidad y que dé respuesta a cada miembro de la comunidad educativa. Su implicación con el alumnado no se centra solo en lo académico, sino también en lo personal y en el desarrollo propio de la personalidad de cada individuo. Prácticamente todo el profesorado está formado en TICs; sin embargo, las personas de

mayor edad están en una zona de confort de aprendizaje tecnológico. Por otro lado, en general, el equipo docente no está formado en materia de género, por lo que los mensajes socializadores, el comportamiento hacia chicas y chicos y las estructuras jerárquicas y de poder de género desiguales se siguen reproduciendo.

Como se ha dicho anteriormente, la toma de decisiones, aunque deban pasar por el Equipo Directivo, se realiza de forma horizontal, por lo que cada tutor o tutora se hace responsable de la acción pedagógica, la metodología y la resolución de problemas con su alumnado, en confianza entre todo el equipo.

Tabla 5.
Facilitadores y barreras del profesorado

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • Alto grado de atención a la diversidad física, psicológica y social. • Formación en bullying. • Estructura de toma de decisiones horizontal. • Buen ambiente generalizado entre el profesorado, que facilita el trabajo en equipo, el abordaje y consecución de objetivos y la resolución de problemas. • Confianza personal y profesional entre el equipo docente. • Implicación personal y profesional en el colegio y el alumnado como proyecto. • Implicación en actividades extra-escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Número elevado de ratio profesorado-alumnado. • Separación del profesorado en dos grandes grupos de confianza por edades. • Zona de confort en relación a las TICs del profesorado de mayor edad. • Reproducción de las jerarquías de poder desiguales de género y mensajes socializadores y comportamientos de género.

Fuente: Elaboración propia

2.5 Alumnado

En general, el alumnado tiene un nivel sociocultural medio-alto, con recursos familiares altos a nivel cultural y de formación extra-curricular. El censo es de alrededor de 365 personas. Hay varias alumnas y alumnos de procedencia cultural diversa, aunque están integradas en las aulas y los grupos. Hay prácticamente en cada curso alumnado con diversidad funcional. Esto significa que hay un buen nivel de conocimiento, comprensión y ayuda en las aulas sobre este tipo de temas, por lo que puede ser un facilitador para trabajar la unidad de acción que se va a proponer, ya que el alumnado está acostumbrado a trabajar problemáticas sociales y auto-conocerse en relación a otros y la diversidad de personas y formas de pensar. Además, la transición de infantil a primaria, y de ésta a secundaria se suele hacer en el propio centro, por lo que las relaciones sociales se mantienen. En cuanto al clima de convivencia, en general es muy bueno, ya que en cada aula se suele trabajar a menudo la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. Sin embargo, encontramos que, cuando hay un problema de un solo alumno con el resto de

su clase, el Equipo Directivo, el profesorado en general y el DO no encuentran soluciones eficaces. Una parte del alumnado con desmotivación generalizada hacia su futuro personal y profesional. Por último, en referencia a su contexto social y a partir de su nivel sociocultural, la gran mayoría de ellos comparte tiempo de ocio con personas de su mismo entorno sociocultural, además de tener actividades extraescolares por las tardes (inglés, deportes, música...). Sin embargo, y de gran importancia para la propuesta de acción que se realizará más adelante, los ídolos y las influencias que tiene el alumnado en materia de género, no deja fuera a nadie que viva en nuestra sociedad. Los agentes sociales en los medios de comunicación, los deportes y la música dejan huella a estos desde muy pequeños (basta con estar 5 minutos en el recreo de infantil) y, además, el porno en los adolescentes influyen de manera notable al alumnado, dejando una gran brecha de desigualdad a los chicos y las chicas. Por lo que se hace necesario trabajar esta temática con ellas y ellos.

Tabla 6.
Facilitadores y barreras del alumnado

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • Multiculturalidad. • Respeto y comprensión de la diversidad física, psicológica, social y cultural. • Buen clima generalizado en las relaciones sociales • Facilidad para trabajar a través del debate y dinámicas de resolución de conflictos y trabajo en equipo. • La gran mayoría realiza actividades extraescolares, por lo que les es fácil ocupar las tardes con actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aparecen conflictos de difícil solución entre el alumnado. • Cuando una sola persona es el centro del problema, no se encuentran soluciones y suelen estar apartados del grupo. • Desmotivación de una parte del alumnado hacia su futuro personal y profesional. • Jerarquías de poder y desigualdad de género enraizadas. • Gran influencia de los medios de comunicación, el porno y los mensajes socializadores.

Fuente: Elaboración propia

2.6. Familias

Son de un nivel sociocultural medio-alto. Las estructuras familiares suelen de madre, padre y hermanos. Al ser un colegio concertado-privado, las expectativas de las familias hacia el Centro suelen ser altas, por lo que se deja todo el peso del deber educativo y la educación en valores al profesorado, pero también se espera que este concuerde con sus valores. Esto suele ser problema de comunicación entre profesorado y familias. Aunque hay algunas familias que se involucran e interesan por las actividades

ordinaria y extra-escolares del centro, suelen ser muy pocas. Por otro lado, algunas familias que no se involucran tampoco están de acuerdo en algunas decisiones tomadas. También encontramos que el grado de comunicación entre las familias y el profesorado se centra en las notas académicas y el comportamiento, dejando fuera el interés por el currículum oculto. Como facilitador, tendríamos que centrarnos en aquellas familias con un alto grado de implicación, interés y don de gentes para recoger a las familias indecisas a que colaboren.

En el Centro está el AMPA, donde hay familias involucradas con sus hijas e hijos, con distintos órganos de actuación y toma de decisiones, sin embargo, es necesario que sean más quienes se involucren en las decisiones para con sus hijas e hijos en el Centro junto al profesorado. El estilo de liderazgo del Centro es democrático e inclusivo. Basándonos en las definiciones de participación familiar del proyecto INCLUD-ED (2011, p.84), ésta es consultiva, por lo que se les consulta a las familias medidas generales de actuaciones y actividades del Centro, y educativa, pues éstas participan en las actividades de aprendizaje del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar.

Por último, encontramos como barrera para la unidad de acción que se va a proponer que, ésta abordará temas de género, de relaciones afectivo-sexuales y de sexualidad propia y compartida. Este tipo de temáticas suele ser siempre problema por la diversidad de opiniones con respecto a si debe ser materia de educación en la escuela o solo en casa, y si tienen edad o no para conocer. Por lo tanto, es importante poner en conocimiento de las familias la relevancia y las problemáticas que acarrea el género en desigualdad. Para ello, parece que habrá que encontrar facilitadores y despertar el interés para que las familias se involucren y estén de acuerdo con la unidad de acción preventiva planteada.

Tabla 7.
Facilitadores y barreras de las familias

FACILITADORES	BARRERAS
<ul style="list-style-type: none"> • AMPA con voz y voto. • Familias con participación consultiva y educativa. • Algunas familias muy involucradas y con un alto grado de implicación en el colegio como proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas hacia el profesorado en lo relativo a lo educativo, social y moral. • Expectativas ante los valores del colegio y del profesorado. • La comunicación con el profesorado se centra en lo académico, pero poco en el currículum oculto. • El abordaje de temas de género, cuerpo y sexualidad suele ser tabú entre algunas familias.

Fuente: Elaboración propia

3. DISEÑO DE UN PLAN DE ACTUACIÓN DE ORIENTACIÓN E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

El Plan de Orientación y Acción Tutorial (POAT) es un:

Instrumento pedagógico-didáctico que articula a medio y largo plazo el conjunto de actuaciones del equipo docente, de un centro educativo, relacionadas con los objetivos de la orientación y acción tutorial que, de manera coordinada, se propongan para las distintas etapas y enseñanzas en el centro en coherencia con el proyecto educativo (Barrera, Durán, González y Reina, 2008, p.15).

Debe evaluarse al final de cada curso escolar para comprobar qué objetivos marcados se han conseguido y cuáles no. Asimismo, la evaluación tiene como fin detectar qué medidas son funcionales y cuáles no, siendo revisadas y las que sean necesarias, cambiarlas al final de cada curso. El Plan de Orientación y Acción Tutorial en los Institutos de Educación Secundaria, regulada por la orden de 27 de julio de 2006 incluye como elementos los tres ámbitos prioritarios de la Orientación Educativa: La Acción Tutorial, la Orientación Académica Profesional y la Atención a la Diversidad.

3.1. Acción Tutorial

En el POAT se establece una guía para los objetivos generales y específicos de la Acción Tutorial. Con ello se busca favorecer la coordinación junto al profesorado para que la evaluación del alumnado lleve a los objetivos propuestos en el Proyecto Educativo. Por otro lado, busca fomentar la transición, el cambio y la transformación, así como la independencia del alumnado junto al resto de agentes educativos: comunidad, familias y profesorado. Pretende resolver dudas y facilitar información al alumnado, las familias y el profesorado en materias culturales, educativas, profesionales y ofrecer herramientas de trabajo conjunto. La acción tutorial también pretende generar pensamiento y razonamiento crítico y constructivo a toda la comunidad educativa. Asimismo, se establecen los criterios y procedimientos para la prevención e intervención en cada uno de los agentes educativos, ya sea por persona o grupo.

En el Decreto 321/2007 se estipulan las características y objetivos que persigue la Acción Tutorial. En los artículos 23 y 24 se concreta que corresponde a cada centro educativo la programación, desarrollo y evaluación de la AT, siendo recogidas en el Proyecto Educativo. Ésta es una tarea ejercida por el equipo docente y un grupo del

alumnado. Además, estipula las funciones de la tutora o tutor con respecto a la AT y el trabajo conjunto con el DO, el resto de profesorado, las familias y el alumnado.

3.1.1. Propuestas para la Acción Tutorial

A continuación, se plantean las cuatro propuestas para la acción tutorial dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias.

Tabla 8.

Propuesta 1 Construcción del cuerpo sexuado y del deseo sexual en la adolescencia (unidad de intervención y actuación)

Según Morgade (2008), mientras que en los medios de comunicación ofrecen las cuestiones de sexualidad (entre ellas el deseo sexual y el cuerpo sexuado) a los adolescentes exaltando la diversión, el entusiasmo y, sobretodo, la afirmación de la identidad de género, en la escuela se impulsa el ocultamiento, la regulación y la cautela en educación sexual. Por ello, se nos hace imprescindible trabajar con toda la comunidad educativa, incluyendo las familias y profesorado, para que las relaciones de poder y jerarquía de género, desiguales, se produzcan menos en cuanto a la construcción de un cuerpo sexuado y del deseo sexual desde etapas evolutivas tempranas.	
En España no hay todavía puesta en marcha ninguna ley que regule estas materias, sin embargo, existe la Declaración Universal de los Derechos Sexuales (1999), entre las cuales se encuentran el derecho a la educación sexual general y a la libertad sexual. La pregunta es: ¿somos libres sexualmente hablando?	
Destinatarios	Toda la comunidad educativa de secundaria: alumnado, familias y profesorado.
Cronograma	Se realizará durante todo el curso escolar. Alumnado: 10 sesiones de 1 hora en tutoría más dos sesiones de tarde de 3-4 horas. Familias: 6 sesiones de tarde de 2-3 horas por la tarde. Profesorado: 4 sesiones de 3-4 horas por la tarde.
Profesionales	Orientador/a, tutoras y tutores, Colectivo “TeAtreverías”, “La Psicowoman” y equipo de psicología clínica psicoanalítica.
Objetivos	-Concienciar a la comunidad educativa. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.
Contenidos y actuaciones	Para el alumnado, las actuaciones irán en dirección a la construcción personal y grupal a partir del contenido teórico, dos representaciones de opresiones que siente con respecto a las temáticas. Para ello, se hará un recorrido de transformación y construcción. Para las familias y el profesorado, las actuaciones van dirigidas a la toma de conciencia sobre cada una y uno y la importancia del abordaje de las temáticas. Las actuaciones tienen carácter de dinámicas y debates. En cuanto al contenido, se abordarán en general las teorías sobre sexualidad, sexología y género más importantes a nivel mundial y, en particular, cómo se construyen el cuerpo sexuado y el deseo sexual y cuáles son las influencias de ello. También habrá contenido del Teatro del Oprimido.
Metodología	Se realizarán dinámicas y debates usando recursos del Teatro del Oprimido, el Psicodrama y 5Ritmos.
Recursos	Contenido teórico en PowerPoint y vídeos. Máscaras, telas, y cualquier objeto que pueda servir como objetos de poder.
Evaluación	Se hará una encuesta al principio para cada agente educativo y el alumnado y otra al final de satisfacción. También se pasará un test al principio y otro al final al alumnado participante para obtener resultados de si los objetivos se han cumplido y de qué modo.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9.

Propuesta 2: Programa de inteligencia emocional en las relaciones afectivo-sexuales

Blázquez, Moreno y García-Baamonde (2009) nos informan de la necesidad de una intervención preventiva en el maltrato en relaciones de pareja. Para ello, justifican la necesidad de que aprendan a través de la inteligencia emocional a establecer relaciones de pareja basadas en la empatía, el diálogo, la negociación, la cooperación y la resolución de conflictos constructiva.

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, estipula entre otras, la prevención de la violencia de género.

Destinatarios	Alumnado de tercer ciclo de primaria y toda secundaria.
Cronograma	El programa constará de 4 sesiones en horario de tutorías, con un total de 4 horas durante un mes.
Profesionales	Departamento de Orientación y tutora o tutor de cada curso y clase.
Objetivos	-Prevenir la violencia de género en parejas -Concienciar sobre los efectos nocivos de la violencia en la pareja para ambas partes. -Comprender, integrar y usar la inteligencia emocional como motor para la resolución de conflictos en relaciones afectivo-sexuales.
Contenidos y actuaciones	Las sesiones 1 y 3 están destinadas a la explicación teórica y de casos de la violencia de género y el uso de poder. Además, se creará en círculo un debate. Las sesiones 2 y 4 están destinadas a la realización de dinámicas con enfoque de inteligencia emocional como recurso para resolución de conflictos en la pareja. El contenido es sobre la inteligencia emocional enfocada a las relaciones afectivo-sexuales. Asimismo, se utilizarán casos reales, así como ejemplos cotidianos para mujeres y hombres cuando se ejerce poder de género o cuando no se empatiza con la otra persona ni se resuelven conflictos.
Metodología	Debates en círculo y dinámicas dirigidas a la consecución de los objetivos a través de la huella del cuerpo, y no sólo de la palabra.
Recursos	Material fungible para uso de dinámicas (tijeras, cartulinas, etc.).
Evaluación	Se pasará un cuestionario antes de comenzar el programa a modo de pre-test y el mismo 3 meses después de la finalización del mismo, para observar si los cambios se han integrado en sus vidas personales.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10.

Propuesta 3: Formación para el profesorado en inteligencia emocional en las aulas

Una alta inteligencia emocional grupal del aula está asociada con un mayor desempeño escolar grupal, además de mejorar el proceso de aprendizaje (Aritzeta, Balluerka, Gorostiaga, Alonso-Arbiol, Haranburu y Gartzia, 2016). Por lo tanto, se nos muestra una capacidad y desarrollo del ser humano que debe tenerse en cuenta en el contexto educativo para conseguir eficazmente algunos de los objetivos de la enseñanza. La inteligencia emocional aún no se ha integrado de manera transversal en el aula, y hay grandes diferencias entre el alumnado de una misma clase, por lo que esta formación del profesorado sería un buen intento de mejora.

El Decreto 93/2013, de 27 de agosto, regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

Destinatarios	Profesorado (equipo docente completo).
Cronograma	2 sesiones por la tarde de dos horas cada una.
Profesionales	Departamento de Orientación y profesionales de formación del CEP.
Objetivos	-Fomentar la inteligencia emocional en las aulas desde el profesorado para conseguir un mayor rendimiento escolar grupal. -Concienciar al profesorado del uso de la inteligencia emocional como base en el aula.
Contenidos y actuaciones	Inteligencia emocional dirigida a la educación y al rendimiento académico y el uso de ellas por parte del alumnado para la consecución de objetivos académicos grupales.
Metodología	Exposición de contenidos y debate socrático entre el profesorado, con el DO y las personas formadoras del CEP como mediadoras/ea

Recursos	Diapositivas y vídeos más un dossier de acción y utilización de recursos para llevar a cabo el programa de inteligencia emocional en las aulas para cada docente.
Evaluación	Se utilizará el cuestionario de inteligencia emocional grupal en contextos educativos G-TMMS (Aritzeta et al., 2016) antes de la formación y al finalizar el curso escolar.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11.

Propuesta 4: Programa para la prevención de riesgos por el uso excesivo de videojuegos, redes sociales, móviles e Internet

El uso de videojuegos, Internet, teléfonos móviles y redes sociales es parte integral de las vidas de las personas, pero, para la población infantil y adolescente especialmente, es factor de riesgos. García, Cantón y Rollán (2014) nos informan de que las adicciones que puedan crear el uso digital de internet, redes sociales, móviles e internet se produce cuando hay un abuso de éstas que tiene repercusiones en cuanto a pérdida de control, comportamientos compulsivos, efectos negativos en el organismo, en la economía personal y en la vida de persona, creando una dependencia. Por ello, informan de la atención que se le debe dar a estas etapas evolutivas en dichas materias y con carácter preventivo. Como el control de los menores lo ejercen, normalmente, las familias, es urgente la formación e información hacia éstas para la prevención de dichos riesgos.

En el Decreto 321/2007 se recogen los principios de la Acción Tutorial para con las familias.

Destinatarios	Familias
Cronograma	3 sesiones de dos horas (una por trimestres) en horario de tarde.
Profesionales	Departamento de Orientación y profesional de la psicología clínica especializada en adicciones con nuevas tecnologías.
Objetivos	-Aprender estrategias educativas para el establecimiento de límites con sus hijos. -Conocer las repercusiones y riesgos psicosociales por la dependencia hacia las nuevas tecnologías. -Descubrir habilidades e intereses por el tiempo de ocio. -Desarrollar competencias y hábitos de estructuración del tiempo y de competencias emocionales.
Contenidos y actuaciones	En cada sesión, la primera hora se dedicará a la exposición teórica, de casos y de consecuencias. Además, se expondrán recursos para la prevención con sus hijas e hijos. La siguiente media hora se dedicará al uso de dichas estrategias y recursos con dinámicas. Por último, la última media hora será para resolver preguntas y dudas.
Metodología	Exposición teórica y parte práctica mediante dinámicas.
Recursos	Diapositivas y vídeos.
Evaluación	Cuestionario al final del programa con preguntas de carácter subjetivo y otras sobre modos de abordar situaciones con menores ante adicciones de nuevas tecnologías.

Fuente: Elaboración propia

3.2. Orientación Académica Profesional

El POAT establece los objetivos y actuaciones de la Orientación Académica y Profesional para cada una de las etapas del alumnado, las familias y el profesorado. También muestra pautas y criterios de selección, coordinación, seguimiento y evaluación de los programas para cada uno de los agentes educativos, así como los diferentes tipos de actuaciones a tener en cuenta.

Para realizar una adecuada orientación académica y profesional, entre las que destacan las estrategias para la toma de decisiones relacionadas con su futuro profesional

y la elección de un itinerario académico que se ajuste a sus intereses, actitudes y capacidades y delimitación de los mecanismos necesarios para que el alumnado acceda al conocimiento del mundo laboral, las ocupaciones y los métodos de inserción laboral y la formación a lo largo de la vida. Por último, señalar que este ámbito debe desarrollarse mediante el uso de programas seleccionados con la finalidad de cumplir unos objetivos concretos especificados en el contexto y las necesidades del centro, atendiendo a las necesidades del centro, adaptados a éste y teniendo en cuenta el contexto, las características del alumnado, las familias, la comunidad educativa, etc., e incluyendo y comprendiendo cómo éstos pueden contribuir a la organización de la OAP.

El Decreto 321/2007 estipula, además de los mismos principios que la AT, que la orientación educativa debe garantizar un adecuado asesoramiento al alumnado que favorezca su continuidad en el sistema educativo, así como que, al optar por finalizar sus estudios, el alumnado tenga una orientación profesional sobre el tránsito al mundo laboral. Por último, expone que en todo caso se favorecerá la igualdad de género.

3.2.1. Propuestas para la Orientación Académica Profesional

A continuación, se exponen las cuatro siguientes propuestas de orientación académica profesional dirigidas tanto al alumnado como al profesorado y a las familias.

Tabla 12.

Propuesta 5: La búsqueda del tesoro: Qué queremos y hacia nos dirigimos: Lo que quiero ser más mis habilidades y capacidades

El interés por el futuro académico y profesional es algo arraigado desde los más pequeños. Ya en la adolescencia, se convierte en temática diaria, de ilusión y también de problema, pues es en esta etapa donde ya deben de ir decidiendo qué itinerario escoger. Vicente, Martínez y García (2015) informan de que el interés vocacional es más grande conforme se asciende de curso. También indican que la congruencia entre los intereses expresados y los inventariados es más estable cuanto mayor es el curso. Por lo tanto, el alumnado va estructurando sus intereses junto a los inventariados para darle prioridad a unas habilidades y capacidades en consonancia con dichas decisiones vocacionales. Es importante atender la demanda del alumnado para ayudarles a encauzar sus propios intereses, los que les han sido dichos, más las propias habilidades y capacidades para el desarrollo eficaz académico y profesional. Por otro lado, el Decreto 321/2007 y la Ley Orgánica 8/2013 , de 9 de diciembre, son las que estipulan y regulan la orientación académica profesional.

Destinatarios	Alumnado de 6º de Primaria y toda secundaria
Cronograma	2 sesiones de una hora por la mañana durante el último trimestre. Más una hora a la semana durante el último trimestre de consulta individualizada con el DO.
Profesionales	Departamento de Orientación más la tutora o tutor del curso.
Objetivos	-Informar sobre las distintas etapas, itinerarios y carreras disponibles. Perfil, habilidades y capacidades que se adaptan mejor a cada uno. -Conocer los propios intereses y vocaciones académicas y profesionales. -Conocer y reconocer las propias habilidades y capacidades y los límites. -Entender la diferencia entre la elección libre y la elección dada por terceros. -Ayudar a la elección de itinerarios.

Contenidos y actuaciones	En cada una de las dos sesiones se va a exponer mediante diapositivas, los itinerarios, perfiles y etapas que pueden elegir y a dónde les lleva a nivel académico y profesional. Se expondrán también las opciones que tienen y, por último, se enseñarán las habilidades y capacidades que puede tener cada persona y la zona de desarrollo proximal. Los últimos 15 minutos de cada sesión se dedicarán a entender cómo y cuáles son nuestras propias habilidades y capacidades, nuestros límites, y a comprenderlas y que, incluso se pueden romper los límites. Al haber también un espacio y tiempo para la atención individualizada, si alguien lo solicita, se les puede mostrar las evaluaciones y opciones que tiene,
Metodología	Exposición.
Recursos	Diapositivas.
Evaluación	Si alguien lo solicita, se les pueden pasar test vocacionales y evaluaciones psicopedagógicas para recoger datos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13.

Propuesta 6: Programa de orientación académica profesional para la prevención del abandono y la desmotivación escolar

El abandono o absentismo escolar y la desmotivación en las escuelas e institutos siguen siendo frentes abiertos que tanto el profesorado como las familias intentan paliar y eliminar. La cuestión se nos hace grande: ¿por qué sigue habiendo tanto abandono y desmotivación? ¿Cuáles son los factores? González (2016) indica en su investigación que una mayor presencia de la orientación académica y profesional, sobretudo en estudiantes con riesgo de abandono, disminuiría el absentismo. Además, nos indica que la motivación por parte de quien ejecuta dichas orientaciones para que el alumnado luche por sus intereses es clave. Por lo tanto, es de tomar en un grado alto de atención crear un programa de prevención dirigida al absentismo y desmotivación escolar. Para ello, es importante encontrar qué situaciones les desmotiva y cuáles son las que sí les motivan.

La orden de 19 de diciembre de 2005, regula en Andalucía el absentismo escolar.

Destinatarios	Alumnado de secundaria
Cronograma	1 sesión de dos horas por trimestre (total de 3 sesiones) más una hora a la semana de atención individualizada por parte del DO.
Profesionales	Departamento de Orientación más la tutora o tutor del curso.
Objetivos	-Comprender las propias emociones y los estímulos que desencadenan la desmotivación escolar. -Encontrar aquellas vocaciones que son motivadoras para cada alumna y alumno. -Prevenir el absentismo y la desmotivación a través del apoyo del DO y tutorías.
Contenidos y actuaciones	En cada una de las sesiones se hará una breve exposición de lo que significa absentismo, desmotivación, y qué consecuencias tienen. Después, en mesa redonda y como debate, se hará un reconocimiento de aquellos estímulos que desmotivación y se hará una búsqueda entre el propio grupo para paliar y eliminar éstas y qué soluciones se pueden encontrar. Por último, cada participante podrá exponer sus propias emociones acerca de dichas temáticas. En la sesión del último trimestre se dedicará gran parte del tiempo a la búsqueda de la motivación intrínseca hacia aquellos deseos vocacionales.
Metodología	Debate socrático y exposición.
Recursos	Diapositivas y vídeos.
Evaluación	Primero se pasará una encuesta de satisfacción personal. Al comienzo del curso siguiente se compararán los datos de absentismo con años anteriores.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14.

Propuesta 7: Efecto Pigmalión y el inconsciente del valor académico-profesional

En nuestra sociedad, y en el contexto educativo, se les da más atención, motivación y ayuda a aquel grupo del alumnado que concurra con las normas, los valores, las metas y la moral imperante ante aquellos que no cuadran con su pensamiento o comportamiento. Es por ello, que el efecto Pigmalión

sigue ocurriendo en nuestras aulas, en tanto que se esperan mejores resultados de la parte del alumnado que tiene un comportamiento coherente con el contexto y expectativas sociales. Echevarría y López-Zafra (2011) nos indican que es muy diferente cuando una o un docente actúa considerando al adolescente una colección de problemas que como una persona en pleno proceso educativo. Las variables psicológicas positivas o negativas del alumnado son predictoras del comportamiento con éstos del profesorado. Esto nos hace pensar que hay una parte no consciente del profesorado en cuanto al valor académico-profesional que les asignan a cada menor según dichas variables psicológicas. Por ello, se hace necesaria la formación, muestra y sensibilización al profesorado de este tipo de efecto en su propio comportamiento para con el alumnado.

El Decreto 93/2013, de 27 de agosto, regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

Destinatarios	Profesorado (equipo docente completo)
Cronograma	1 sesión de 2 horas y media al comienzo del curso en horario de tarde.
Profesionales	Departamento de Orientación más profesionales de formación del CEP.
Objetivos	-Sensibilizar y mostrar el efecto Pigmalión y su realización no consciente por parte de cada docente. -Formar e informar al profesorado sobre la corrección del efecto y pautas para que no ocurra.
Contenidos y actuaciones	El contenido será en diapositivas y vídeos para mostrar en qué consiste el efecto Pigmalión, cómo funciona y qué repercusiones tiene para el alumnado. También se expondrán pautas y recursos para la corrección del efecto y para no caer en ello. Por último se creará un debate de mesa redonda para compartir dudas y preguntas.
Metodología	Exposición y debate socrático.
Recursos	Diapositivas, vídeos y dossier de pautas y recursos.
Evaluación	Informe de autoevaluación al final de cada trimestre.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15.

Propuesta 8: Los límites entre la libertad y la necesidad de elección académico-profesional

Cuando el alumnado en secundaria debe decidir qué itinerario académico-profesional elegir, éstos tienen varias fuentes de información, además de consejos y obligaciones de terceros e intereses vocacionales. Para elegir un itinerario son muchas las voces, familiares y sociales, de ídolos y de amigos, de cuál elegir, cuál les conviene, cuál tiene más salidas, cuáles no sirven para nada... Sin embargo, la búsqueda de información es esencial. Areces, Rodríguez, Suárez, De la Roca y Cueli (2016) nos informan de que, en secundaria, las fuentes de información más utilizadas y valoradas son las de las páginas web de las universidades y las familias. Por ello, debe trabajarse con las familias el trabajo conjunto de la escucha activa y el apoyo de los intereses de los y las adolescentes, sin dejar de dar una opinión personal, pero sin caer en la exigencia.

El Decreto 321/2007 y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, son los que estipulan y regulan la orientación académica profesional.

Destinatarios	Familias del alumnado de secundaria.
Cronograma	1 sesión de 3 horas por la tarde en el segundo trimestre.
Profesionales	Departamento de Orientación.
Objetivos	-Informar a las familias sobre los itinerarios existentes, y los debates internos del alumnado entre sus deseos e intereses propios y las exigencias o expectativas de las familias. -Entender el peso que tiene el apoyo familiar en las elecciones del itinerario académico-profesional.
Contenidos y actuaciones	La primera mitad de la sesión se dedicará a la exposición dirigida a las familias sobre itinerarios académicos profesionales y a mostrar la necesidad de apoyo de las familias, y a mediar entre los deseos e inquietudes propias y las que mejor se piense que les pueda acarrear un futuro. En la segunda mitad se creará un debate entre las personas participantes y la/el profesional de orientación y para la resolución de dudas y preguntas. El contenido estará basado en los itinerarios de secundaria obligatoria, bachillerato, ciclos formativos y universidad y en investigación científica sobre la temática tratada.

Metodología	Exposición, debate constructivo en círculo y dudas y preguntas a resolver entre las y los participantes.
Recursos	Diapositivas, vídeos y objeto de poder de palabra.
Evaluación	En los últimos 10 minutos de la sesión se dará una hoja para evaluación subjetiva del contenido tratado a cada participante.

Fuente: Elaboración propia

3.3. Atención a la Diversidad

En el POAT se establece que la planificación de la Atención a la Diversidad desde el Departamento de Orientación (DO) debe incluir los objetivos, los criterios, procedimientos para la coordinación, el asesoramiento y las actuaciones con el alumnado por parte del profesorado, las familias y el DO. Se expone la planificación y organización de recursos humanos y materiales para el trabajo conjunto de todos los agentes educativos para con el alumnado con NEE y NEAE. Se entiende “*diversidad*” como las diferentes características físicas, psicológicas, de comportamiento y de actitud que tiene cada persona, las cuales son diferentes entre los seres humanos. Sin embargo, la atención a la diversidad en el contexto educativo hace referencia a las dificultades que puedan encontrar el alumnado en el contexto educativo por sus condiciones sociales, culturales, de lenguaje, físicas o psicológicas que indican en lo social, en cualquier materia educativa o en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, y con carácter de acompañamiento al POAT, en Andalucía es la Orden de 25 de julio de 2008 quien regula la Atención a la Diversidad, y establece unos principios.

La AD debe darse a todo el alumnado sin distinción de cultura, ideología, sexo, género, etc. También se deben ofrecer información y recursos a cualquier agente educativo.

A continuación, se expone un diseño de Plan de actuación, que podría ser base para el Proyecto Educativo del Centro. En total, son doce propuestas de actuación, de las cuales, cuatro son de Acción Tutorial, cuatro de Orientación Académica y Profesional y cuatro de Atención a la Diversidad. En cada uno de los ámbitos se especificará si están dirigidas al alumnado, al profesorado, a las familias, o a toda la comunidad y agentes educativos. Una de las propuestas, en concreto la de acción tutorial, dirigida a toda la comunidad educativa llamada “Construcción del cuerpo sexuado y del deseo sexual en la adolescencia”, será desglosada y desarrollada en profundidad en el siguiente punto de la Unidad de Actuación e Intervención.

3.3.1. Propuestas para la Atención a la Diversidad

A continuación, se plantean las cuatro propuestas de atención a la diversidad dirigidas al alumnado, al profesorado y a las familias.

Tabla 16.

Propuesta 9: La diversidad como entendimiento entre personas

Tal y como nos dicen García y Azuaga (2012), la diversidad de alumnado con características específicas e identidades diferentes ha aumentado en los últimos años y los grupos son cada vez más heterogéneos. En su investigación encontraron que se suele discriminar al alumnado con una personalidad específica o que no se relaciona socialmente con los demás. Dentro de estos cánones entran normalmente el alumnado con NEAE o NEE. Por ello, es conveniente desarrollar un clima y pensamiento grupal dirigido al aprendizaje cooperativo y la inclusión de este alumnado en los grupos de trabajo e incitarlos a participar, pues son también fuente de ideas, de creatividad y de recursos.

La Orden de 25 de julio de 2008 en Andalucía es la que regula la Atención a la Diversidad, y establece unos principios.

Destinatarios	Alumnado completo del Centro.
Cronograma	6 sesiones de 1 hora (2 sesiones por trimestre)
Profesionales	Departamento de Orientación más las tutoras y tutores de cada clase.
Objetivos	-Sensibilizar al alumnado con la diversidad física, psicológica, de comportamiento y pensamiento. -Mostrar las bondades que conlleva el trabajo cooperativo con cualquier persona para llegar a la consecución de objetivos comunes. -Disminuir el bullying o que sean ignoradas personas con cualquier tipo de diversidad. -Fomentar el establecimiento de relaciones interpersonales positivas entre el alumnado.
Contenidos y actuaciones	Cada sesión se dividirá en dos partes. La primera parte estará dedicada a la explicación y exposición por parte de los y las profesionales de la diversidad de cualquier tipo, de la igualdad, y de la necesidad del trabajo cooperativo y constructivo. En la segunda parte se harán dinámicas para desarrollar habilidades sociales, inteligencia emocional, educación multicultural y de diversidad y de fomento de una actitud positiva ante la diversidad, dirigidas a la sensibilización y comprensión de dicha temática.
Metodología	Exposición y dinámicas dirigidas al trabajo en diversidad del alumnado para el entendimiento entre personas.
Recursos	Diapositivas, vídeos y materiales fungibles, máscaras y telas para la realización de las dinámicas.
Evaluación	Realización de un sociograma y de clima en el aula mediante observación al comienzo y al final del curso escolar.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17.

Propuesta 10: Ayudarnos en la diversidad como vía para conseguir un mundo mejor

Cada vez hay mayor diversidad en las aulas, no sólo funcional, sino de culturas, ideológicas, religiosas, lingüísticas, etc. Sin embargo, sigue habiendo discriminación hacia los grupos minoritarios diversos en las aulas. Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013) nos dicen que una mayor diversidad en las aulas constituye el patrimonio común de la humanidad. Por tanto, el enriquecimiento y conocimiento de todo el alumnado cuando están sumergidos en un aula cooperativa diversa es, cuanto menos, de crecimiento personal y académico. Este programa intenta mostrar al alumnado las cualidades el enriquecimiento que conlleva la inclusión y cooperación entre compañeras y compañeros diversos, entendiéndose primero a sí mismo/a como alguien con multitud de situaciones diversas.

La Orden de 25 de julio de 2008 en Andalucía es la que regula la Atención a la Diversidad, y establece unos principios.

Destinatarios	Alumnado completo
Cronograma	3 sesiones de 2 horas en horario de tutoría (1 sesión por trimestre).
Profesionales	Departamento de Orientación, tutora o tutor de cada clase y una asociación que trabaja específicamente con la diversidad, que asistirá a una sola sesión por clase.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Sensibilizar al alumnado con la diversidad funcional, cultural, lingüística, religiosa, ideológica, etc. -Conocer las diversidades propias y ajenas. -Fomentar la cooperación entre personas diversas para el enriquecimiento personal, social y de conocimiento. -Fomentar la inclusión entre todo el alumnado como vía para el enriquecimiento mutuo de las personas.
Contenidos y actuaciones	Una sesión se dedicará a la exposición teórico-práctica de la diversidad. Otra sesión, a la puesta en práctica de resolución de conflictos o realización de objetivos comunes a través de dinámicas en las que cada participante asumirá un rol diverso, para conocer qué puntos fuertes y que partes positivas tiene cada persona en sí, indistintamente de la diversidad. La última sesión será realizada por la asociación dedicada a la diversidad exponiendo casos y trabajando mediante dinámicas recursos de cooperación entre personas diversas.
Metodología	Exposición teórico-práctica mediante el debate socrático y uso de dinámicas de resolución de conflictos, de confianza y de consecución de objetivos. Por último se utilizarán dinámicas de Psicodrama que conllevan el ponerse “en los zapatos del otro”.
Recursos	Diapositivas y vídeos. Para las dinámicas, material fungible, máscaras, telas y objetos.
Evaluación	Recogida de información mediante la observación del aula y las relaciones interpersonales más un cuestionario de satisfacción personal en las relaciones interpersonales en el aula al principio y al final del curso escolar.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18.

Propuesta 11: Formación en AD: TDAH, TEA y problemas en el proceso de aprendizaje

Cuando se pone en práctica la Atención a la Diversidad, se suele atender al alumnado con problemas en el proceso de aprendizaje. En no pocas ocasiones, el alumnado tiene diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad o Trastorno del Espectro Autista. Este tipo de alumnado suele ser conflictivo en el aula y para el resto del alumnado y profesorado, sobre todo por el desconocimiento y la falta de formación y recursos para trabajar con este tipo de personas. Prado, Díaz, Martínez y Pérez-González (2016) nos informan a través de su investigación de la opinión del profesorado, que se les da una alta importancia a todos los temas de formación en atención a la diversidad. Por ello, es necesaria la formación y facilitación de recursos al profesorado en Atención a la Diversidad en general y, a los problemas en el proceso de aprendizaje, TDAH y TEA en particular a través del CEP.

El Decreto 93/2013, de 27 de agosto, regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.

Destinatarios	Profesorado (equipo docente completo).
Cronograma	Serán 6 sesiones en total (dos por trimestre) en horario de tarde de tres horas cada una.
Profesionales	Departamento de Orientación, equipo de formación del CEP y equipo de profesionales de la psicología y la psiquiatría especializados en trastornos de la infancia y adolescencia.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Informar y dotar de recursos sobre qué tipos de problemas en el proceso de aprendizaje existen, el TDAH y el TEA y cómo trabajar y qué programas funcionan con cada tipo de trastorno o problema. -Entender desde la psicología y la psiquiatría hacia el campo de la educación cómo se forman dichos trastornos o problemas y los criterios que se utilizan para su diagnóstico. -Comprender la diversidad como un motor de cambio. -Resolver dudas y preguntas.
Contenidos y actuaciones	Las sesiones 1, 2, 5 y 6 serán impartidas por el equipo de formación del CEP más el DO. En estas sesiones se expondrán los problemas en el proceso de aprendizaje más comunes, la explicación del TDAH y el TEA y se dotará al equipo docente de material de programas, recursos y pautas de actuación y trabajo para un desarrollo cada vez más autónomo y en el conjunto de una clase ordinaria del alumnado. La última hora se dedicará a resolver dudas y preguntas en forma de debate dialógico. Las sesiones 3 y 4 las impartirán el equipo de profesionales de la psicología y psiquiatría para la explicación teórica de los trastornos y problemas a nivel psicológico, y dotarán al

	profesorado de herramientas y recursos. La última hora de dichas sesiones también irá destinada a resolver dudas y preguntas.
Metodología	Exposición y debate dialógico.
Recursos	Diapositivas, Manual de Diagnóstico y dossier con herramientas y recursos para cada participante.
Evaluación	Cuestionario subjetivo al final de cada sesión para comunicar el grado de comprensión del contenido, si le ha servido de ayuda, y si, después de lo aprendido, lo está llevando a cabo y si le es de utilidad frente al pasado.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19.

Propuesta 12: Atención al duelo en la diversidad

En algunas ocasiones, podemos observar y encontrarnos que, cuando una hija o hijo tiene una diversidad funcional, las familias no llegan a aceptar la situación, el diagnóstico, o los resultados de las evaluaciones psicopedagógicas. En otros casos, la negación es rotunda. Este hecho nos dice algo sobre el duelo de las familias, Una investigación de Goren (2016), nos señala que las reacciones de las madres ante la diversidad funcional pasan por las cinco etapas de duelo propuestas por Kübler-Ross: negación, enfado, negociación, depresión y aceptación. También observó que se necesita de asesoramiento psicológico en este proceso. Por todo ello, se hace necesario el apoyo, al menos educativo y de orientación hacia las familias en cada una de las etapas de duelo, conocer en cuál está, escuchar y ayudar en todo lo posible.

La Orden de 25 de julio de 2008 en Andalucía es la que regula la Atención a la Diversidad, y establece unos principios destinados a las familias.

Destinatarios	Familias de todo el alumnado.
Cronograma	3 sesiones de dos horas y media en horario de tarde (1 sesión por trimestre) más una hora en horario de mañanas por semana (y, excepcionalmente de tardes) para la atención individualizada por parte del Departamento de Orientación.
Profesionales	Departamento de Orientación (en colaboración con la USMIJ de la provincia)
Objetivos	-Informar, asesorar, apoyar y ayudar a las familias en situación de duelo por hijas o hijos con diversidad funcional y/o diagnósticos clínicos. -Sensibilizar y hacer partícipes del necesario apoyo entre familias y entre alumnado. -Atender individualmente cada caso de duelo y la etapa en la que se haya la familia o una persona en particular de ésta. -Ofrecer recursos y herramientas. -Informar sobre los pronósticos del trabajo conjunto de toda la comunidad y agentes educativos para el desarrollo óptimo del alumnado con diversidad.
Contenidos y actuaciones	En cada una de las sesiones se utilizará la primera hora para la exposición teórica de los diagnósticos diferenciales y problemas en el proceso de aprendizaje que se dan normalmente en la infancia y la adolescencia y para explicar los procesos y etapas del duelo. La siguiente hora y media estará dedicada al uso de dinámicas para la confianza de grupo y la auto-observación de emociones para, posteriormente, crear un debate en círculo para exponer casos, resolver dudas y preguntas. Cuando se observen casos graves, se les ofrecerá la atención individualizada.
Metodología	Exposición teórica, dinámicas de confianza de grupo y de auto-observación de emociones y sentimientos y debate en círculo.
Recursos	Diapositivas y vídeos.
Evaluación	Después de cada sesión se realizará un cuestionario sobre si creen que es necesaria la atención al duelo en la diversidad ya tengan o no hijas o hijos con diversidad y si les sirve de ayuda propia o para ayudar a otras familias y para con el alumnado.

Fuente: Elaboración propia

4. ELABORACIÓN DE UNA UNIDAD DE ACTUACIÓN O INTERVENCIÓN

En este apartado se expone detalladamente la primera propuesta planteada de acción tutorial, dirigida al alumnado, las familias y el profesorado. Es una actuación de prevención e intervención. Comenzamos analizando el planteamiento problema a nivel

contextual y teórico, para, seguidamente, observar los objetivos que se proponen para prevenir o paliar la problemática y las actuaciones a realizar para conseguirlos (programa de prevención-intervención). Por último, se propone la manera de evaluar tanto la metodología, el contenido, las personas profesionales y si se han conseguido los objetivos planteados o no.

4.1. Marco teórico

Desde hace décadas, se plantea la pregunta de si la construcción de un cuerpo sexuado y del deseo sexual en el binarismo de género masculino-femenino dependen del momento histórico y cultural e inducidos por la educación de agentes sociales y del entorno ambiental o, son innatas y con carácter biológico, genético y fisiológico. A esto, les siguen las preguntas a nivel popular y científico de si son independientes y excluyentes o, por el contrario, ambas afectan e influyen en los roles adoptados por el hombre y por la mujer.

Para comprender mejor esta cuestión, debemos comprender qué significa sexo y qué género. Crooks, Baur y Rojas (2010) definen que:

Sexo designa la feminidad o masculinidad biológicas. El sexo biológico tiene dos aspectos: *sexo genético*, que está determinado por los cromosomas sexuales, y *sexo anatómico*, o sea, las diferencias físicas que distinguen a varones y mujeres. **Género** es un concepto que abarca significados psicológicos especiales agregados a la feminidad o masculinidad biológicas. Por tanto, si bien el sexo está ligado a varios atributos físicos (cromosomas, pene, vulva y otros), el género se refiere a las características psicológicas y socioculturales asociadas con el sexo, es decir, a la masculinidad o feminidad. (p.52)

Mora (2011) expone las bases biológicas de la masculinidad-feminidad y sus diferencias a través de una revisión de investigaciones neurológicas y psicofisiológicas en hombres y mujeres. Informa de diferencias en tamaño, composición y comportamiento de regiones cerebrales específicas que regulan el comportamiento a nivel fisiológico, motor y conductual entre hombres, mujeres, niños y niñas. Sin embargo, y a modo de crítica, dichos estudios, están realizados en seres humanos ya nacidos, donde la plasticidad cerebral y neuronal cobra una importante relevancia para adaptarse al medio en el que se nace, por lo que dichos estudios no nos afirman que las diferencias masculino-femenino sean innatas. Más bien nos dicen que dichas diferencias son reales y aparecen

a nivel biológico y neuronal, pero pudiendo ser como parte de la plasticidad neuronal de cambio hacia las exigencias del medio en el que se nace. Desde antes del nacimiento, ya somos nombrados con etiquetados de género desde el conocimiento de tener órganos sexuales del feto y del deseo, ideales y proyecciones de los padres tanto si es chico como si es chica.

Dicho autor también afirma el carácter innato de la personalidad, el cuerpo y el deseo sexual a partir de varios estudios de comportamientos en primates machos y hembras y seres humanos, donde los juguetes elegidos por cada género son los típicamente usados para uno u otro: los machos eligen juegos agresivos, mientras que las hembras los eligen sobre el cuidado. Sin embargo, tanto primates (que no son cogidos y examinados en su hábitat natural, sino criados en cautividad) como niños, niñas y personas adultas han sido influenciados en los roles de género por cuidadores, acompañantes, investigadores e investigadoras, etc. Por lo que, el simple hecho del aprendizaje vicario (Bandura, 1977) y la reproducción de comportamiento en primates, niños y niñas cuando rasgos sexuales y comportamientos de género concuerdan, son suficientes para que ocurran las afirmaciones de tales investigaciones.

Morgade (2008) nos afirma que “la infancia es una construcción social” (p.1) que se produce a través de un proceso de socialización, de aprendizaje vicario o aprendizaje por imitación “en el cual diferentes instituciones, enmarcadas en relaciones de poder (económico, social, religioso, cultural, etc.) dibujan los límites de lo posible y lo no posible, lo aceptable y lo no aceptable, lo esperable y lo que no se espera” (p.2). Aunque las instituciones educativas deseen llegar al ideal de igualdad de género, la realidad es que se ofrecen experiencias desiguales para niños y para niñas. La autora nos confirma que las niñas y los niños de diferentes sectores socioeconómicos y culturales encuentran mensajes, imágenes, expectativas, estímulos y sanciones diferenciales por su condición de sexo-género. El cuerpo nace con rasgos sexuales y genitales propios de un hombre y una mujer, y a veces con ambas manifestaciones, sin embargo, el cuerpo es asexuado psíquicamente. Para hacer un cuerpo sexuado, se precisa de un organismo viviente más una imagen y la mediación simbólica. Esa mediación simbólica está influida por los cuidadores más la sociedad en general: personas, ambiente, medios de comunicación, lo que nos dicen y hacen en las interacciones sociales con nosotros, etc. Entonces se construye un cuerpo subjetivo mediado por un yo social, un yo ideal y un yo real. No es un cuerpo libre, ni construido únicamente por factores biológicos, genéticos y

fisiológicos, sino que es influido por múltiples factores sociales con los que juega la subjetividad propia de cada persona. Estebán (2004) nos dice que “lo corporal no es nunca natural, sino que siempre es construido social y políticamente”. (p.48)

Debemos comprender que el cuerpo sexuado se comienza a construir desde el nacimiento, y se va cimentando a lo largo de la infancia, la adolescencia (y la vida adulta), muy influida por estereotipos, roles e identidades de género. La identidad de género indica el sentido subjetivo de ser varón o mujer, mientras que el rol de género designa una serie de comportamientos, actitudes y pensamientos considerados normales y apropiados en una cultura determinada y momento temporal para individuos de un sexo en particular (Crooks et al., 2010). En este sentido, Morgade (2006) nos habla de que el cuerpo sexuado de un sujeto se forma al haber atravesado un proceso de asumir un sexo que conlleva una norma corporal asumida y apropiada.

Cobo (2015) nos dice que, aunque en el entorno popular hay una ideología de la exaltación del cuerpo, ésta no tiene el mismo significado para hombres y para mujeres. Ambas construcciones del cuerpo traducen la jerarquía de género. La autora nos dice que:

el cuerpo del varón está construido para el poder y el cuerpo de las mujeres está construido para el no-poder. Las mujeres reciben el mandato de que sus cuerpos deben crearse en función de la mirada masculina y, precisamente por ello, la sexualidad debe ocupar un lugar central en las representaciones de lo femenino (p.14).

Esteban (2004) nos dice en referencia al aprendizaje corporal y construcción sexuada del cuerpo de las mujeres, que a éste se le ha marcado unos objetivos de reproducción y seducción. Pastor (2004) nos informa de que:

El cuerpo generizado se constituye en soporte de la reproducción de las relaciones de desigualdad entre los sexos, pues cada cultura define los significados de los cuerpos sexuados y elabora dispositivos de su reproducción, a través de la transmisión y legitimación de ciertas formas de ser y de vivir la encarnación sexual (p.219).

Morgade (2008) nos informa de la importancia del trabajo sobre sexualidad y cuerpo sexuado desde la infancia y a lo largo de la adolescencia y juventud: las características del propio cuerpo y del cuerpo de las otras y los otros; los modos de

disfrutarlo y cuidarlo; los estereotipos de género; las diversidades sexuales; los afectos; los derechos que nos asisten y la responsabilidad personal y social que implica ejercerlos.

Por otro lado, Crooks et al (2010) nos afirman que, la excitación y la respuesta sexual se ve afectada por muchos factores: hormonas, capacidad del cerebro para crear imágenes y fantasías, emociones propias, diferentes procesos sensoriales, el nivel de intimidad entre dos personas y muchas otras situaciones. Estas autorías nos informan de que:

El cerebro es el centro de almacenaje de nuestros recuerdos y valores culturales, y en consecuencia su influencia sobre nuestra excitabilidad sexual es profunda. Los eventos estrictamente sexuales, como las fantasías, son producto de la corteza cerebral, el centro pensante del cerebro que controla funciones como el razonamiento, el lenguaje y la imaginación. La corteza cerebral representa sólo un nivel de funcionamiento en el cual el cerebro influye en la excitación y la respuesta sexual (p.157).

La excitación sexual es una respuesta fisiológica ante diversidad de estímulos reales o imaginados. Sin embargo, el deseo sexual hacia un objeto o persona y las interacciones con éstos que estimulan la excitación sexual son puestos ante nuestros ojos, nuestra mente y nuestra fantasía por agentes sociales. Estos agentes sociales son los medios de comunicación, el porno, las modas, los complementos, la ropa y los roles, estereotipos, actitudes y comportamientos de género.

La importancia de la imagen corporal ha sido una constante a lo largo de la historia del ser humano, ha variado en diferentes culturas y ha tenido más o menos incidencia según el modelo social. En la actualidad cobra mayor repercusión debido a la gran influencia que ejercen los medios de comunicación y la publicidad, y la facilidad con la que se transmiten los modelos corporales a través de las nuevas tecnologías. Sin embargo, los modelos corporales, que se nos presentan como referencia, no son iguales para un sexo y otro. El componente de género ejerce una gran presión sociocultural que no afecta de la misma manera a la mujer que al hombre.

La construcción del cuerpo sexuado y del deseo sexual, su importancia y su conexión ha sido una constante a lo largo de la historia del ser humano. En la actualidad, y por el peso de las nuevas tecnologías cobra mayor repercusión en torno a ambas temáticas. Es por ello, que a través de ellas hay cada vez una mayor influencia ejercida

por los medios de comunicación y la publicidad. Estos modelos corporales presentados como referencia que, en multitud de ocasiones van ligadas al deseo sexual y las construcciones de género, no son iguales para un sexo que para el otro. Es el componente de género el que ejerce una presión sociocultural que no afecta de igual forma a la mujer que al hombre (Gonçalves y Martínez, 2014).

Según un estudio de Gurevich, Brown-Bowers, Cosma, Vasilovsky, Leedham y Cormier (2017), el porno tiene en algunos momentos efectos directos (tanto si se quiere como si no) en la visión y la construcción que tienen las mujeres jóvenes sobre su cuerpo, sus actividades sexuales, sus posibilidades y parejas. Según las autorías, el porno destruye la imagen de la mujer real. Una de los dilemas centrales de las mujeres jóvenes es el trato que se les da a las actrices porno, las imágenes de cosificación y poco realistas de las mujeres y el debate de si los hombres pueden diferenciar la realidad de la fantasía sexual mostrada. En muchos casos y cada vez más común, el porno se ha posicionado como el medio educativo donde los jóvenes adquieren información sobre sus cuerpos, las prácticas de iniciación y cómo, cuándo, dónde y de qué manera se realiza la actividad sexual complementando o tapando los vacíos que faltan sobre educación sexual en las escuelas (Allen, 2011; McKee, 2007) y las familias.

Hablar con menores de las relaciones afectivo-sexuales, de la sexualidad, del cuerpo y del deseo sexual y su educación siguen siendo tabúes y barreras para el profesorado, las familias y las instituciones.

Para aclarar los significados que cobran estos términos, cómo afectan y qué nos influyen en estas materias, además de las relaciones de poder desiguales para la mujer, es necesario entender a nivel político-económico y social cómo se construyen, y comprender al servicio de qué y quiénes se han construido, y no una mera elección libre de mujeres y hombres. Para aclararnos esto, Cobo (2015) señala que la revolución sexual de los años 60 significa para los varones la libertad del uso de la sexualidad fuera del matrimonio, mientras que para las mujeres significa la disponibilidad sexual para sus compañeros. Esto lleva a la exaltación de la sexualidad y a la cultura del sexo en las sociedades capitalistas. Las mujeres fueron heterodesignadas como seres sexuales por un contexto simbólico binario donde se las define como naturaleza, sexualidad y sentimiento y a los hombres como cultura y razón. Esto conlleva una relación de poder con privilegios para los hombres donde ellos están en una estructura simbólica de división sexual del trabajo

donde razón y cultura están en el espacio público-político y donde ellas: naturaleza, biología, sexualidad y sentimientos se encuentran en el ámbito privado-doméstico.

En referencia a la sexualización y sobrecarga de sexualidad para las mujeres en este entorno, Cobo (2015) afirma que este hecho ocupa un lugar relevante en el imaginario colectivo y la estructura social que se constituye a través de la herramienta de la socialización. Uno de los núcleos de la socialización es la construcción de la feminidad articulada en torno a la cosificación del cuerpo femenino. Según la autora:

El modelo normativo de mujer, articulado en torno a la maternidad, también debe aceptar ciertas cuotas de sexualización, que pueden observarse en el rígido mandato del canon de belleza, en la poderosa y exigente industria plástica o en el sometimiento a las normas de la moda y del calzado. El cine, la televisión y, sobre todo, la publicidad envía continuamente mandatos socializadores a fin de reproducir un modelo de feminidad centrado en el atractivo físico y sexual (p.13).

Vidal y África (2002) afirma que “Los medios de comunicación, la publicidad, enseñan a la mujer que tiene el deber de seducir y de preocuparse por su imagen, porque su valor depende directamente de dicha imagen” (p.104).

Por último, Cobo (2015) señala que los modelos normativos heteropatriarcales enfocan la erotización del cuerpo de las mujeres, valoradas por su atractivo sexual como mensaje para adolescentes y adultas, al servicio entre otras cosas, a la economía política del cuerpo de las mujeres. Por todo ello, nos afirma que “La creación de esta cultura de sexualización de las mujeres, como realidad material y simbólica, es el punto de partida de la formación de una cultura de la prostitución” (p.16). La estructura simbólica en la regulación de la sexualidad en sociedades patriarcales marca dos modelos para las mujeres: el primero se instaura en torno a la maternidad; el segundo prescribe que un grupo reducido de mujeres esté a disposición pública de todos los varones a través de la prostitución.

Por todo ello, se nos hace imprescindible trabajar en prevención desde la infancia y la adolescencia para que comprendan y transformen su realidad y las relaciones de poder desiguales para la mujer y privilegiadas para el hombre en cuestiones tan importantes como la construcción del cuerpo sexuado, el deseo sexual, la sexualidad y las relaciones afectivo-sexuales.

La construcción del cuerpo sexuado y del deseo sexual conlleva grandes problemas para ambos sexos, entre otras y de gran importancia, en las relaciones afectivo-sexuales. Mostrar, enseñar, entender y entendernos entre todas y todos nos podría hacer conocer cuáles son las opresiones que nos marcan y ser un poco más libres para elegir cómo construir nuestro cuerpo y qué objetos y personas deseamos sexualmente. Hay estudios (y también cualquiera que hable con adolescentes tomando como referencia este punto de vista) que nos informan de los problemas que acarrearán en la adolescencia y a lo largo de la vida las presiones que se viven en las relaciones afectivo-sexuales construyendo nuestro cuerpo y nuestros deseos sexuales, convirtiéndonos en autómatas al servicio de los intereses de otros.

Deberíamos escuchar a la población adolescente en referencia a sus definiciones, formas de actuar, pensar y responder ante este tipo de cuestiones, hacerles preguntas y hacerles razonar, preguntarse y responder de manera crítica. Deberíamos mostrarles y educarles en las relaciones de poder, sus estructuras y sus dinámicas; cómo construimos nuestro cuerpo y nuestros deseos sexuales, cuando los únicos “maestros” de relaciones afectivo-sexuales y de construcción del cuerpo sexuado en relación al otro y los deseos sexuales son las películas comerciales, la literatura, la publicidad, las multinacionales de juguetes, ropa, bebidas, etc., y el porno. Siendo aún el sexo, la sexualidad, el placer sexual y el cuerpo sexuado tabúes para madres, padres, profesorado, etc., trabajar la libertad de construcción y expresión en estos temas tan importantes y donde se están construyendo a estas edades cobra una importancia relevante.

4.2. Objetivos

A continuación, se formulan los objetivos que se pretenden alcanzar con el proyecto de prevención e intervención.

1. El presente programa de prevención e intervención pretende dar respuesta a la demanda que se ha ido exponiendo anteriormente. Demanda que, además de ser un problema en el contexto específico, es un problema a nivel nacional e internacional. Se pretende conseguir entenderse, entendernos y entender las estructuras de poder desiguales de género y la influencia que tienen en relación a la construcción del cuerpo sexuado, el deseo sexual, la sexualidad y las relaciones afectivo-sexuales. Se hace necesario buscar los deseos internos y las voces internas para encontrar las opresiones que sentimos, tanto internas como externas. Este trabajo, nos llevaría a analizar las relaciones de poder opresor-oprimido y la opresión que media entre

ambos. A partir de aquí, se pueden trabajar alternativas de cambio y transformación de una misma o uno mismo para, de ahí analizar las relaciones sociales más íntimas y, por último, lo social. Se espera llevar estas reflexiones y alternativas de cambio a la vida personal, escolar y social de cada participante. Es decir, se pretende llevar la transformación y el cambio desde lo individual a lo colectivo para contemplar y llevar a cabo alternativas de cambio a los problemas que acarrearán las temáticas a trabajar.

1.1. Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales.

1.2. Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas.

2. Pretendemos analizar de manera crítica y razonada, con una línea continua de pensamiento crítico y divergente, la participación de una misma o uno mismo en dichas relaciones de poder y del mantenimiento de dichas estructuras, influencias y consecuencias. Todo ello para, responder y definir la compleja red que envuelve e influye en la construcción de un cuerpo sexuado, de las relaciones afectivo-sexuales y de los deseos sexuales. Se busca analizar el propio y ajeno comportamiento, pensamiento y actitud y creencias enraizadas en nuestra cultura desde un eje heteropatriarcal capitalista. Por último, se pretende que el trabajo de los y las adolescentes consiga que puedan construir sus cuerpos sexuados, sus deseos sexuales y sus relaciones afectivo-sexuales de una manera menos influida por dichas relaciones de poder de género.

2.1. Entender las influencias que tienen los medios de comunicación, el cine, las series, la literatura, la música, las multinacionales y la pornografía en nuestras relaciones afectivo-sexuales, la construcción de nuestro cuerpo y nuestros deseos sexuales. Asimismo, entender el proceso y estructuración del mantenimiento, las implicaciones y consecuencias y cuáles son funcionales o no desde una mirada igualitaria, atendiendo a las relaciones de poder para desmontar los mitos, morales, valores sociales, actitudes, pautas de comportamiento y creencias.

2.2. Ser capaces de razonar, criticar y cuestionar si los valores, estereotipos, la imagen del yo, el sexo y la sexualidad normativa son funcionales o no, y quiénes son los beneficiarios de ello y quiénes lo sufren; además de comprender la jerarquía de género en relación al cuerpo, la sexualidad y los deseos sexuales para facilitar la construcción

del cuerpo sexuado y el deseo sexual fuera de relaciones de poder de jerarquía de género desiguales.

3. Para conseguir estos objetivos, es necesario involucrar, explicar y trabajarse en lo propio de las temáticas a cada agente educativo: personal del DO, profesorado y familias, para que el alumnado encuentre una consistencia de pensamiento en todos los agentes.

3.1. Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación al alumnado, familias y profesorado.

4.3. Programa de prevención-intervención

Este programa de prevención está dirigido al alumnado de secundaria, sus familias y el profesorado que trabaja de forma directa con la clase. Se expondrán y explicarán ciertas nociones teóricas y prácticas de que ocurre de manera implícita y escondida tras los temas que se van a trabajar, pero la elección y el trabajo individual y colectivo es algo que cada persona genera y transforma a un ritmo diferente, y a veces se elige no transformar.

La metodología general que se seguirá en el programa estará centrada en el Teatro del Oprimido, y más específicamente en los recursos del Teatro-Foro para las relaciones de poder opresor-oprimido y la búsqueda de soluciones alternativas (Boal, 2013). También se utilizarán herramientas, recursos, teoría-práctica y metodología basada en el Psicodrama como terapia individual en grupo (Moreno, 1978) y “5Ritmos” para el movimiento corporal, meditación en movimiento, trabajo corporal y espiritual individual y en grupo (Roth, 1998).

Se irá trabajando conjuntamente, pero en momentos y espacios diferentes con familias, profesorado y alumnado. Se realizará durante todo el curso, programado de la siguiente manera:

- Alumnado: Los dos primeros trimestres son para realizar el programa propiamente dicho. El tercer trimestre se dedicará a la evaluación objetiva y subjetiva del alumnado, los profesionales implicados y si se han cumplido los objetivos del programa y, por último, a la exposición del trabajo realizado por el propio alumnado. Se realizará cada dos-tres semanas en la sesión de tutoría (1 hora). También habrá dos sesiones extra en horario de tardes para ampliar el programa con otros profesionales

especializados de cuatro horas. En total son 12 sesiones del programa: 10 sesiones de trabajo, más 2 extra de tardes.

- **Familias:** Se realizarán dos sesiones por trimestre por la tarde (una al principio y otra al final) de información sobre qué temas se van a tratar y la importancia de éstos en la educación transversal de sus hijos e hijas más las consecuencias que conllevan el no buscar soluciones. Sesiones de 2-3 horas con un total de sesiones de 6. Se puede ampliar si el orientador más el equipo docente encuentra que son necesarias más horas de información, de responder a dudas o porque las familias pidan más.
- **Profesorado:** Formación e información de apoyo, contenido teórico, herramientas, dinámicas y juegos para entender y trabajar los temas que se van a trabajar durante el curso y la importancia de incluirlo y atender a éstos de manera transversal en cualquier situación de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje y relaciones sociales dentro del centro y con mirada hacia fuera de éste y muestra de las consecuencias invisibilizadas que sufre la población adolescente y adulta. Una sesión por la tarde al principio de cada trimestre de 3-4 horas más un espacio cada semana de 30 minutos-1 hora de orientación abierta para responder dudas u ofrecer recursos y herramientas y una sesión al final del curso de 4 horas para evaluación de objetivos del programa y evaluación subjetiva del profesorado (Total: 4 sesiones). La formación del profesorado está dentro del marco de Centro del Profesorado de Córdoba (CEP).

4.3.1. Calendarios de programación detallada de actividades

En este subapartado se expondrá detalladamente la programación de actividades dirigidas a la consecución de los objetivos del proyecto de prevención e intervención. En ellas se explicará qué objetivos se persiguen y de qué manera se realizará cada sesión. Primero se explicarán las sesiones dirigidas al alumnado y, seguidamente las dirigidas a las familias y al profesorado.

4.3.1.1. Alumnado

Las sesiones se realizarán en su aula ordinaria, en horario de tutorías, con presencia adulta de la tutora o tutor y la orientadora. En cada una de ellas, se realizará una dinámica de apertura (10 minutos) para la creación de cohesión, confianza y buen clima en el aula y entre las personas participantes, además de entender y ponerle significado a las emociones corporales y mentales. Son herramientas que se basan en “5Ritmos” y se utilizan al comienzo de sesiones terapéuticas grupales en Psicodrama y de creaciones de

Teatro del Oprimido y de Teatro-Foro con dicho fin. De los 15 últimos minutos, 10 se dedicarán a la evaluación grupal y al recogimiento de información por parte del orientador para, a posteriori, evaluar si los objetivos de dicha sesión se han conseguido. Si no es así, se evaluará el porqué, las barreras y se dedicará un tiempo a buscar alternativas para conseguirlas en próximas sesiones o cambiarlas para un próximo programa. Los últimos cinco minutos se dedicarán al cierre de la sesión grupal mediante los mismos recursos, herramientas y dinámicas del comienzo, pero destinadas a la cohesión grupal y al recogimiento colectivo y mental de lo ocurrido durante la sesión.

Para trabajar de forma continuada, responder dudas y preguntas e informar sobre las próximas sesiones y qué deben preparar, se creará un grupo de WhatsApp o de correo electrónico con las personas participantes, la tutora o tutor y la orientadora. La orientadora recogerá la información de cada sesión y cada participante más las preguntas y dudas que surjan a nivel individual y grupal tanto en el grupo electrónico como en cada sesión.

Tabla 20.

Calendario y programación detallada del alumnado

SESIÓN 1	
OBJETIVOS	-Observar el conocimiento y pensamiento del alumnado sobre las temáticas. -Evaluación inicial pre-test. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales.
DESCRIPCIÓN	En esta sesión se hará un análisis, identificación y debate de las temáticas, para observar su conocimiento y pensamiento sobre ellos. Se llevará a cabo una aproximación a los temas explicando por qué y qué vamos a hacer durante el curso e introducción teórica. Por último, se pasarán unos cuestionarios de elaboración propia a las personas participantes como pre-test, abordando las temáticas generales de la actuación de prevención más los ámbitos con los que están relacionados y que van a trabajar. El mismo test se pasará al finalizar el programa de prevención.
SESIÓN 2a	
OBJETIVOS	-Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas. -Entender las influencias externas, sociales los mensajes socializadores y las relaciones de poder desiguales de género y cómo afectan a uno y otro sexo.
DESCRIPCIÓN	Exposición de contenidos a través de material audiovisual y con ayuda de un PowerPoint. Como el análisis de los contenidos teórico-prácticos se realizará de manera horizontal y abierto a cuestionamiento, la disposición de las personas participantes será en círculo, para facilitar el debate y las preguntas. El contenido estará basado en las teorías de: -Judith Butler -Virgine Despentes -Celia Amorós -Martha Nussbaum -Rosa Cobo

	Por último, y a modo de apertura para el taller de la tarde, se explicará de manera teórico-práctico qué es el Teatro del Oprimido y el Teatro-Foro y qué persiguen.
SESIÓN 2b	
OBJETIVOS	-Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.
DESCRIPCIÓN	TALLER EXTRA: Colectivo “TeAtreverías”: Grupo de teatro independiente que trabaja en institutos prevención e intervención de acoso sexual, relaciones de pareja y género e igualdad a través del teatro-foro y teatro del oprimido. Este tipo de teatro muestra las relaciones de poder opresor-oprimido y busca alternativas desde el público al que se dirige. http://teatreverias.wixsite.com/teatreverias Esta sesión se realizará por la tarde, como actividad extra-escolar complementaria durante 3 horas. El alumnado participante podrá observar durante el teatro, las relaciones de poder entre hombres y mujeres adaptada a su edad en conexión con los temas principales del programa. Posteriormente, podrán crear preguntas, dar respuesta a preguntas planteadas por el colectivo de teatro y, salir al escenario para plantear soluciones alternativas a esas escenas.
SESIÓN 3	
OBJETIVOS	-Auto-conocerse en relación a las temáticas principales y al cuestionamiento de éstas.
DESCRIPCIÓN	En esta sesión, cada dinámica tendrá en cuenta los temas principales. La primera dinámica va a trabajar las emociones con carácter teatral. Para ello, se les van a explicar las seis emociones básicas. Se seguirá con teatro-imagen y creación de personajes a través del cuerpo. Por último, se les pide que traigan un objeto o una fotografía que les inspire y se sientan identificados con respecto a su cuerpo, sus deseos y su sexualidad.
SESIÓN 4	
OBJETIVOS	-Expresar, razonar, criticar y cuestionar las influencias externas y cómo nos afectan.
DESCRIPCIÓN	Esta sesión se dedicará por entero a la expresión (sin juicios por parte del resto) de cuáles son sus deseos, su pensamiento con respecto a su cuerpo sexuado y su sexualidad a través de la descripción física, emocional y creativa de un objeto o fotografía que les represente. Para ello, persona por persona saldrá delante del resto, pudiendo utilizar materiales como máscaras, telas, sillas, etc. Después de esto, se trabajarán opresiones mediante dinámicas. Por último, se creará un espacio en círculo para expresar sus sentimientos y dudas y se hará una dinámica basada en los sociogramas que se utilizan en Psicodrama.
SESIÓN 5a	
OBJETIVOS	-Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas.
DESCRIPCIÓN	En esta sesión se van a retomar las opresiones de cada participante. Tienen que elegir una opresión entre todas con el que sientan identificadxs gran parte del grupo y que se pueda representar como trabajo grupal para Teatro-Foro, creando dos líneas de trabajo.
SESIÓN 5b	
OBJETIVOS	-Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.
DESCRIPCIÓN	TALLER EXTRA: La “Psicowoman”: psicóloga-terapeuta y sexóloga especializada en género y sexualidad con una mirada feminista. Trabaja en institutos prevención e intervención con dinámicas especializadas en género y sexualidad.

	<p>http://lasicowoman.blogspot.com.es/</p> <p>Esta sesión se realizará por la tarde, como actividad extra-escolar complementaria durante 3 horas.</p> <p>En este taller, el grupo de participantes tendrá la oportunidad de seguir trabajando todas las temáticas principales junto a todas las relacionadas con éstas y el género con una profesional en el ámbito y desde otra perspectiva a la que se está trabajando. Así, podrán obtener nuevos puntos de vistas, conocer nueva información al respecto e integrarla con lo trabajado hasta el momento, para seguir en el camino de cambio y transformación. Además, podrán comprender mejor cómo se genera la construcción del deseo sexual y del cuerpo desde la jerarquía de género.</p>
--	--

SESIÓN 6

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.
DESCRIPCIÓN	<p>Voces internas y externas. Polis y deseos. Meditación/hipnosis grupal (técnicas de psicodrama y TO). También se realizará el repaso entre todas las personas participantes de la teoría y práctica de las construcciones del cuerpo, de los deseos sexuales y de la sexualidad en forma de debate en círculo. La orientadora hará de mediadora y para dar palabra. Se seguirán a través de las dos líneas de trabajo (historias) de opresiones elegidas, usando dinámicas y comenzando a crear las escenas a través del teatro-imagen y los personajes con lo trabajado al comienzo de la sesión. Para ello, en cada historia, van a crear con objetos haciendo en cada una 3 partes separadas para exponerlas al resto de grupos: creación con materiales como lanas, telas, máscaras, pelotas, etc., otra con danza y otra sólo con sonidos, golpes y música.</p>

SESIÓN 7

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Entender las barreras, facilitadores y voces internas y externas que nos dan los valores en las cuestiones de género abordadas. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.
DESCRIPCIÓN	<p>Al comienzo de esta sesión se recordará que estamos trabajando Teatro del Oprimido y Teatro-Foro y qué es lo que se persigue. Se enseñarán las tres partes de narrativa que deben tener en este tipo de teatro y de qué manera se muestran los personajes, el problema como momento de cambio y alternativa y “las ventanas” o situaciones internas y externas del personaje opresor que se deben mostrar para la alternativa de cambio.</p> <p>También se mostrará qué personajes en dichas historias son cómplices y quiénes aliados.</p> <p>Después cada uno de los dos grupos limará las voces internas de los personajes de sus historias y acoplarles lo enseñado: voces internas y externas, policías, deseos y ventanas. La orientadora podrá ayudarles a montar dichos personajes: quién es el oprimido, quién el opresor y quiénes son aliados y cómplices.</p> <p>Por último, se va a trabajar una dinámica por grupos de 5 personas en la búsqueda de las opresiones que sienten cada persona con respecto a su cuerpo, sus deseos sexuales, su sexualidad y sus relaciones afectivas</p>

SESIÓN 8

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Entender las influencias externas desde las voces internas y sus opresiones. -Llevar la expresión de las opresiones internas y externas a lo social.
DESCRIPCIÓN	<p>Esta sesión se va a dedicar por entero a montar las historias y escenas de las 2 historias. La orientadora irá apoyando, dando ideas y ayudando a organizar y preparar las escenas, los personajes, la estética y objetos a utilizar, los tiempos, el espacio, la propia historia con sus 3 tiempos y las ventanas de cambio y transformación. Las</p>

	líneas de cada historia son generales, por lo que hay una parte improvisada desde cada persona.
--	---

SESIÓN 9

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Mostrar al resto de alumnado, profesorado y familias las relaciones de poder existentes en una opresión, cuando hay un opresor/a y un oprimido/a. -Visibilizar problemas colectivos y sociales desde una mirada de cambio, apoyo, amor y alternativas. -Enseñar que las opresiones se pueden cambiar. -Buscar y encontrar alternativas de cambio con respecto a las temáticas de construcción del cuerpo sexuado, el deseo sexual, la sexualidad y las relaciones afectivo-sexuales.
-----------	--

DESCRIPCIÓN	<p>Esta sesión está destinada a la exposición de muestra a todo el alumnado y profesorado del Centro y a las familias. La tarde de antes y en horario extraescolar, la tutora o tutor y la orientadora se quedarán durante dos horas con las personas participantes para terminar de preparar las escenas.</p> <p>Al finalizar cada una de las escenas, se propondrá al público qué personajes o momentos de la escena pueden ser susceptibles de cambio y que propongan una alternativa subiendo a escena, como en Teatro-Foro.</p>
-------------	--

SESIÓN 10

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Evaluar al alumnado participante de manera subjetiva. -Evaluar el contenido, las dinámicas, los tiempos y los espacios. -Evaluar a las y los profesionales que han participado en el programa de prevención. -Evaluar si se han cumplido los objetivos marcados generales y específicos.
-----------	--

DESCRIPCIÓN	<p>Esta última sesión se va a destinar a la recogida de información por parte de la orientadora y la tutora o tutor sobre el alumnado en cuestión de las temáticas, a través del debate en círculo. Por último, se va a pasar el cuestionario que se pasó al principio de curso como método post-test para evaluar si se han producido cambios a nivel cognitivo, conductual, actitudinal, de pensamiento, personal y social.</p>
-------------	---

Fuente: Elaboración propia

4.3.1.2. Familias

Las familias son un agente socializador básico en la formación de los y las adolescentes para vivir y adaptarse a una cultura y sociedad específica en la que se nace y en un momento histórico concreto. En relación a las temáticas principales a tratar en el programa, este grupo de agentes educativos es el que más diversidad de opiniones tiene. Se encuentran en un espectro con dos polos opuestos: uno, en el que se piensa que la educación sexual no debe explicitarse o no es necesaria en los centros educativos, pues son menores, deben descubrirlos solos, solo se debe educar desde las familias o es dogmático, y sólo hay una manera de ser y actuar que no debe tratarse, pues ya está en la sociedad. En el polo opuesto, están las familias que sí creen que la educación sexual debe ser un tema transversal, tratado por todos los agentes educativos (comunidad, familias, centro escolar, etc.), y que es necesario. Cualquier tema tratado con menores en relación a la educación sexual o que esté en relación con la sexualidad es, cuanto menos, controvertido, y en no pocas ocasiones, tabú. Tal y como nos dice Fernández Vázquez (2003):

La esfera privada es, también, una fuente de producción y reproducción de prejuicios y discriminaciones de género marcadas por el conocimiento doméstico, lo que en la práctica educativa perpetúa la distribución de los papeles clásicos de la masculinidad y la feminidad para cada sexo, aún más que en el ámbito escolar. (p.119-120)

Por ello, se hace necesario no sólo explicar y mostrar el contenido de lo que se va a trabajar con el alumnado a las familias, sino que hay que hacerles partícipes activos y mostrarles los problemas que provocan dichas desigualdades en el género desde el nacimiento para que, cada persona, entienda la necesidad de cambio y transformación de dichas temáticas.

Tabla 21.

Calendario y programación detallada de las familias

SESIÓN 1	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias. -Sensibilizar a las familias sobre los problemas en dichas temáticas para las personas adolescentes y adultas. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad. -Promover el cambio y la transformación de las desigualdades que conllevan la jerarquía y las relaciones de poder de género trabajándose en el seno de las familias. -Informar sobre el programa, los objetivos y la manera de trabajar dichas temáticas. -Escuchar y comprender los valores de cada familia, llegando a un consenso común de necesidades. -Concienciar a las familias sobre la necesidad conjunta de trabajo con el alumnado entre éstas y el profesorado más todos los agentes comunitarios.
DESCRIPCIÓN	<p>En esta primera sesión se va a informar detalladamente a las familias sobre el porqué del programa y las necesidades del plan de prevención-intervención en respuesta a las demandas encontradas. Seguidamente, y a través del debate, se hará una evaluación recogida por la orientadora de qué conocimientos y maneras de pensar tienen. Se van a evidenciar a través de una metodología de debate y con apoyo de diapositivas las investigaciones y artículos nombrados en este proyecto más la literatura científica que hay al respecto con respecto a los y las adolescentes y lo que supone las jerarquías y relaciones de poder de género para ellas y para ellos.</p> <p>Se van a mostrar casos reales y se va a explicar qué supone en cuanto a la sexualidad, la construcción del cuerpo, de los deseos sexuales y en las relaciones afectivo-sexuales estos hechos que se les imponen desde el nacimiento.</p> <p>Se explicarán las teorías feministas y las autoras más relevantes (las mismas que al alumnado) para explicar teóricamente qué supone a nivel de control social, en la economía y en el sistema económico-político capitalista la existencia de dicha desigualdad, a quién recompensa y quiénes y de qué manera lo sufren.</p> <p>En la última parte de la sesión, se abrirán ruegos, preguntas y dudas con las familias a través del debate en círculo.</p>
SESIÓN 2	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias. -Informar a las familias.

	<p>-Generalizar desde el Centro hacia la sociedad los problemas planteados.</p> <p>-Buscar y encontrar alternativas de cambio y transformación.</p>
DESCRIPCIÓN	<p>Esta sesión se dividirá en dos partes.</p> <p>La primera se va a destinar a la muestra y puesta en conocimiento de lo trabajado hasta ahora con el alumnado por parte de la orientadora, tutora o tutor y el resto de profesorado. Qué objetivos se han cumplido y cuáles no se han conseguido. También se expondrá qué y cómo se va a trabajar el siguiente trimestre.</p> <p>La segunda parte es para realizar una dinámica de sensibilización, planteamiento y debate. Se harán dos grupos. Cada grupo debe crear por períodos cronológicos y biológicos, qué mensajes tienen los y las hijas por parte de familias y de la sociedad. Un grupo se dedicará a los chicos y el otro a las chicas. Por último, deberán exponerlo delante del otro grupo. Se les dará pautas del tipo: “ si es chica, ¿qué se suele decir en la familia cuando aún está en el vientre?, qué colores se le eligen, qué se le enseña, qué mensajes se le van diciendo a lo largo de su vida, cuando es un bebé cuando es infantil, cuando aparece la regla, cuando es adolescente...”</p>
SESIÓN 3	
OBJETIVOS	<p>-Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias.</p> <p>-Generar conocimiento de los problemas clínicos y psicológicos.</p> <p>-Concienciar sobre las problemáticas planteadas.</p> <p>-Conocer de primera mano de especialistas profesionales de la psicología dichos problemas.</p> <p>-Conocer herramientas de búsqueda de alternativas.</p>
DESCRIPCIÓN	<p>ANUDA/ADERES: Psicólogos-terapeutas y psicoanalistas especializados en infancia y adolescencia: Trabajan el cuerpo (a)-sexuado y la construcción de éste a través de la imagen social y del yo y los deseos sexuales.</p> <p>http://aderes.es/</p> <p>En esta sesión, las familias tendrán la oportunidad de escuchar a parte de un grupo de profesionales de la psicología que trabaja tanto en clínica, como en una asociación y en centros educativos con respecto a las temáticas principales. Expondrán a nivel psicológico cómo se forman dichos temas y las repercusiones psicológicas y psicosomáticas para los y las adolescentes.</p> <p>Por último, se creará un espacio de debate, planteamientos, dudas y respuestas entre familias y el grupo de profesionales.</p>
SESIÓN 4	
OBJETIVOS	<p>-Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias.</p> <p>-Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.</p> <p>-Informar a las familias.</p> <p>-Generalizar desde el Centro hacia la sociedad los problemas planteados.</p> <p>-Producir la propia visión de las relaciones de poder y los posibles problemas que puedan suponer para sus hijas e hijos.</p> <p>-Buscar y encontrar alternativas de cambio y transformación.</p>
DESCRIPCIÓN	<p>Esta sesión se dividirá en dos partes.</p> <p>La primera se va a destinar a la muestra y puesta en conocimiento de lo trabajado hasta ahora con el alumnado por parte de la orientadora, tutora o tutor y el resto de profesorado. Qué objetivos se han cumplido y cuáles no se han conseguido. También se expondrá qué y cómo se va a trabajar el siguiente trimestre.</p> <p>En la segunda parte, se realizará una dinámica, igual que con el alumnado, de movimiento y conciencia corporal por el espacio, para escucharse a cada una y cada uno y crear cohesión y confianza de grupo. Se dividirán dos grupos heterogéneos. Cada grupo tendrá que crear con sus cuerpos una representación muy breve (máximo 1 minuto) sin voz, sobre las jerarquías y relaciones de poder de género en las instituciones públicas y privadas. Después, se hará otra, pero esta vez en relación a</p>

	las relaciones sociales y afectivo-sexuales. Como pautas, deben tener en cuenta las temáticas principales.
SESIÓN 5	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias. -Generar conocimiento de los problemas clínicos y psicológicos. -Concienciar sobre las problemáticas planteadas. -Conocer de primera mano de especialista profesionales de la psicología dichos problemas. -Conocer herramientas de búsqueda de alternativas.
DESCRIPCIÓN	<p>ANUDA/ADERES: En esta segunda sesión, las familias tendrán la oportunidad de escuchar a la otra parte de un grupo de profesionales de la psicología que trabaja tanto en clínica, como en una asociación y en centros educativos con respecto a las temáticas principales. Expondrán a nivel psicológico cómo se forman dichos temas y las repercusiones psicológicas y psico-somáticas para los y las adolescentes. Por último, se creará un espacio de debate, planteamientos, dudas y respuestas entre familias y el grupo de profesionales.</p>
SESIÓN 6	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación a las familias. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad. -Informar a las familias. -Generalizar los resultados a la vida diaria. -Conocer si hay cambio y transformación o no por parte de las familias. -Buscar y encontrar alternativas de cambio y transformación. -Evaluación subjetiva del programa por parte de las familias.
DESCRIPCIÓN	<p>En esta última sesión, se informarán a las familias sobre los objetivos conseguidos, los que no se han cumplido, y la muestra de evaluación subjetiva, cambio y transformación del alumnado (y profesorado) en relación a las temáticas principales trabajadas.</p> <p>Seguidamente y en círculo, se creará un debate para que las familias expongan sus propias conclusiones, qué ha supuesto este trabajo a lo largo del año para ellas y ellos mismos, para el alumnado, y qué pensamiento han cambiado o han seguido igual. También se contestarán preguntas y dudas por parte de la orientadora y la tutora o tutor.</p> <p>Por último, se hará una evaluación subjetiva de la satisfacción o no de las familias con respecto al programa y si piensan que sirve para algo, si se han cumplido objetivos, si han cambiado o transformado algo y si lo volverían a hacer.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.3.1.3. Profesorado

Son un agente básico para la formación personal, social y cultural del alumnado. Sin embargo, aun cuando existe tanto en La Constitución Española como a nivel legislativo a nivel nacional y comunitario apartados donde se explicita la igualdad de géneros y la acción educativa desde un enfoque igualitario de sexo y género, para quien ha entrado en la estructura del lenguaje en nuestra cultura, las desigualdades anteriormente descrita con respecto a la jerarquía de género le son impuestas. Por lo tanto y de manera inconsciente, el trato y los mensajes socializadores con respecto al género son un hecho en cualquier centro educativo por parte del profesorado. El trato y los

mensajes que se dan permanecen en el currículum oculto de modo implícito (Sánchez Bello e Iglesias, 2008) y explícito.

Por ello, se hace necesario trabajar también con este grupo, para comprender entre todas y todos que, no se nace con la desigualdad de género y que, los adultos ya lo tenemos superado y sólo debemos educar en ello sin mirarnos hacia dentro. Se espera que, por un lado y en el propio trabajo del programa y la observación del alumnado, puedan verse reflejados con una auto-mirada. También se hace necesario dar pautas y ofrecer la necesidad del trabajo propio para que los objetivos del programa puedan ser efectivos.

Tabla 22.

Calendario y programación detallada del profesorado

SESIÓN 1	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación al profesorado. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad. -Sensibilizar al profesorado sobre los problemas en dichas temáticas para las personas adolescentes y adultas. -Promover el cambio y la transformación de las desigualdades que conllevan la jerarquía y las relaciones de poder de género trabajándose desde el centro escolar. -Informar sobre el programa, los objetivos y la manera de trabajar dichas temáticas. -Escuchar y comprender los valores de cada persona, llegando a un consenso común de necesidades. -Concienciar al profesorado sobre la necesidad conjunta de trabajo con el alumnado entre éstos y las familias más todos los agentes comunitarios. -Instruir al profesorado en las materias a abordar. -Evaluar de manera subjetiva el conocimiento y pensamiento del profesorado sobre las temáticas.
DESCRIPCIÓN	<p>En esta primera sesión, se va a concienciar, sensibilizar y explicar la importancia al profesorado del programa de prevención e intervención en las construcciones del cuerpo y del deseo sexual, la sexualidad y las relaciones afectivo-sexuales en relación a las jerarquías y relaciones de poder de género. Para ello, primero y en círculo, se va a crear un breve debate para conocer el nivel de conocimiento, conciencia y pensamiento sobre las temáticas del profesorado. Seguidamente, se expondrán con ayuda y soporte de diapositivas todo el contenido en relación a las temáticas, los problemas que acarrea al alumnado en dichas cuestiones y las estructuras de palabra y mensajes que, de manera inconsciente, tenemos en el currículum oculto en las estructuras escolares y los equipos docentes.</p> <p>Seguidamente, se explicará detalladamente el programa de prevención e intervención, el calendario, las pautas, los objetivos y la manera de trabajar. Se les facilitará material y herramientas de trabajo que lleven a la reflexión y recursos para concienciación propia y para con el alumnado.</p> <p>Por último, haremos una dinámica de debate reflexionando sobre los mensajes diferentes y desiguales que les damos al alumnado, intentado abrir cada persona desde un lugar no de fallo, sino de conciencia y cambio.</p>
SESIÓN 2	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación al profesorado. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales.

	<ul style="list-style-type: none"> -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad. -Tomar conciencia de las influencias que tenemos en las temáticas principales en el alumnado y cómo hemos sido influenciadxs social, económica y políticamente. -Generalizar desde el Centro hacia la sociedad los problemas planteados. -Buscar y encontrar alternativas de cambio y transformación.
DESCRIPCIÓN	<p>Esta sesión se dividirá en dos partes.</p> <p>En la primera parte, se realizarán dinámicas. El grupo tendrá que moverse por el espacio. Se buscará la conciencia del propio cuerpo y de los sentimientos y emociones que cada persona tiene en ese momento. Después, se creará en la misma dinámica cohesión y confianza de grupo, dando pautas de interacción entre las personas participantes. Seguidamente, e igual que la dinámica que se realizará con las familias, deben formar dos grupos heterogéneos. Cada grupo debe crear por períodos cronológicos y biológicos, qué mensajes tiene el alumnado por parte del profesorado y de la sociedad y qué trato se les da según el género. Un grupo se dedicará a los chicos y el otro a las chicas. Por último, deberán exponerlo delante del otro grupo. Se les dará pautas del tipo: “si es chica, ¿qué se suele decir en la familia cuando aún está en el vientre?, qué colores se le eligen, qué se le enseña, qué mensajes se le van diciendo a lo largo de su vida, cuando es un bebé cuando es infantil, cuando aparece la regla, cuando es adolescente...”.</p> <p>La segunda parte irá destinada a la presentación y exposición por medio del debate en círculo de lo trabajado hasta ahora y de lo que se va a realizar durante este segundo trimestre. Se realizará una evaluación de objetivos conseguidos y no conseguidos. Por último, se abrirá un espacio de preguntas y dudas.</p>
SESIÓN 3	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación al profesorado. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad. -Tomar conciencia de las propias barreras y los propios facilitadores. -Fomentar la confianza y la cohesión grupal como método de resolución de problemas. -Excluir el enjuiciamiento. -Buscar y encontrar alternativas de cambio y transformación. -Evaluar de modo subjetivo el programa.
DESCRIPCIÓN	<p>En esta sesión, la dinámica irá destinada al trabajo conjunto del profesorado, a través de la conciencia colectiva de qué posiciones toman ellas y ellos mismos en cualquier ámbito público o privado y en qué y de qué manera afecta esto al alumnado. Para ello, se creará un espacio de cohesión y confianza grupal usando técnicas de movimiento corporal, de conducción de grupos y de dinámicas de confianza grupal. Estas herramientas buscan entre otras cosas, no caer en los juicios hacia el resto. Así, y de manera ordenada, después de estas dinámicas se formará un círculo para exponer cada persona esa toma de conciencia, teniendo como pautas lo trabajado con el alumnado y lo visto en relación a las temáticas principales. Se buscarán barreras y facilitadores individuales y grupales o colectivos.</p> <p>Por último, se debatirá de manera subjetiva el alcance del programa de intervención, las repercusiones y el nivel de satisfacción o no del profesorado y qué sienten o han visto por parte del alumnado y las familias.</p>
SESIÓN 4	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Abordar las temáticas en cuestión e involucrar en la importancia de su iniciación al profesorado. -Entender cómo se construyen el cuerpo sexuado y los deseos sexuales. -Ser capaces de razonar, criticar y cuestionarse los comportamientos, pensamientos y actitudes en las relaciones y jerarquías de poder de género en cuanto a las relaciones afectivo-sexuales y la sexualidad.

	<p>-Evaluar de manera objetiva el programa, la consecución de objetivos, los no conseguidos, mejoras y partes fuertes del programa y cada uno de los agentes que han participado en el proyecto más el alumnado.</p> <p>-Tomar conciencia y búsqueda y encuentro de alternativas de cambio y transformación.</p>
DESCRIPCIÓN	<p>En esta última sesión, se evaluarán los objetivos (si se han conseguido o no), cambios a realizar para mejorar el programa, evaluar el cambio y transformación en el propio profesorado, alumnado y familias.</p> <p>Por último, se abrirá un debate sobre la conciencia generada y qué alternativas de cambio y transformación hemos encontrado.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.3.2. Evaluación de los objetivos

- Con el alumnado: Se realizará un cuestionario pre-test antes de comenzar el programa, diseñado a partir de un marco teórico-práctico por la orientadora. En la última sesión, se volverá a pasar el cuestionario a modo de post-test para observar los cambios generados. Este cuestionario tendrá preguntas acerca del conocimiento general y el pensamiento subjetivo de cada persona sobre los temas principales que se tratan y recoge los ámbitos privados (familia e iguales) y públicos (centro escolar y sociedad). De modo subjetivo, se evaluará con recogimiento por escrito por parte de la orientadora y por medio del debate, los cambios que se van realizando al principio y final de cada trimestre de cada persona participante. A partir de ambos datos, también se puede recoger un diagnóstico individualizado por si es necesario intervenir de manera individualizada o colectiva en un determinado problema.
- Con las familias: La orientadora tomará por escrito el conocimiento, pensamiento y conciencia o no de las familias al comienzo y a la finalización del programa, para observar si hay cambios con respecto al conocimiento, actitud y necesidad de cambio y transformación por parte de éstas y para con sus hijas e hijos. Además, se evaluará también en dichos escritos al finalizar cada trimestre la satisfacción de éstas hacia el programa y el trabajo realizado con el alumnado y el cambio y transformación conseguidos de manera individual y colectiva.
- Con el profesorado: Por escrito, la orientadora recogerá al comienzo y final del programa el conocimiento, actitud y pensamiento del profesorado. También se recogerá la satisfacción del grupo en cada una de las sesiones. En la última sesión, se recogerá el cambio conseguido de manera individualizada y colectiva.
- Con el programa: Al finalizarlo, la orientadora junto a la tutora o tutor del grupo, recopilarán todas las evaluaciones hechas al alumnado, profesorado y familias. Se

irán observando los objetivos generales y específicos y, una por una, se analiza si se han cumplido o no. Se creará un documento donde se advierten los objetivos conseguidos y de qué modo se han conseguido, para continuarlos en un futuro. Por otro lado, se analizarán los que no se han conseguido y por qué, para mejorar el programa de cara a seguir realizándolo y ampliándolo a más grupos y edades. El documento tendrá que poseer un análisis DAFO del programa, barreras y facilitadores encontrados por parte de cada uno de los colectivos, de los objetivos, de la manera de trabajar, de los contenidos, herramientas y recursos utilizados y del propio programa. Por último, el documento debe detentar consejos y pautas de mejora para el próximo curso.

5. APORTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES A LA FORMACIÓN INICIAL

El contexto del Centro educativo y de las familias es de nivel socioeconómico medio-alto. Sin embargo, hay un grupo minoritario del alumnado que provienen de culturas diferentes o con diversidad funcional. Esta situación hace que, por una parte, tanto las familias como el profesorado tenga información y conocimiento sobre diagnósticos psicopedagógicos y clínicos y, por otro lado, que la diversidad funcional y la multiculturalidad sean temas prioritarios de trabajo en las aulas y de forma individualizada. El profesorado tiene formación sobre ambas temáticas, y las han integrado en el proyecto personal de trabajo más el proyecto conjunto del colegio. La actitud de las familias es de cambio, pero dejan todo el peso del proceso de transformación al equipo docente. Sin embargo, hay un grupo reducido de familias que están muy interesadas e involucradas en dichos procesos.

En cada curso hay al menos una o dos personas como mínima con NEAE o NEE. Cuando entra alguna alumna o alumno con informes psicopedagógicos previos, con dictámenes o informes médicos o psiquiátricos, se les hace una evaluación psicopedagógica, así como cuando se detectan problemas en el proceso de aprendizaje por parte de las familias o el profesorado. A partir de ésta, y los dictámenes, se les ofrece apoyo desde la tutora o tutor y todo el Departamento de Orientación. Siempre y cuando se pueda, se les mantiene en el aula ordinaria. Sin embargo, y a través de mi observación y realización de sociogramas en las prácticas, he percibido que este tipo de alumnado

suelen ser o bien ignorados, o bien despreciados. La realidad es que se atiende más al intento de mejora en el proceso de aprendizaje de estas alumnas y alumnos que a las relaciones sociales que se generan en clase.

Las acciones psicoeducativas y de intervención que se realizan con el alumnado en general suelen estar en una zona de confort. Suele haber un techo cuando no se consiguen objetivos tras varios intentos. El alumnado tiene condiciones sociales, personales, familiares, etc., diversas, por lo que la atención debería ser individualizada, sin que tenga que encajar cada persona en un cuadro o diagnóstico. El alumnado está acostumbrado a sesiones de debate, sin embargo, suele haber discrepancias entre ellas y ellos, que lo llevan a lo personal. Por ello, y como uno de los mayores logros del Centro, es el programa de intervención que llevan a cabo llamado Escuela Espacio por la Paz. Este proyecto que se lleva a cabo en varios colegios e institutos de la provincia de Córdoba consiste en seleccionar y entrenar a un grupo de alumnas y alumnos para que sean intermediarios cuando aparezcan conflictos entre alumnado. No tratan de decidir por nadie, sino que intentan ser intermediarios del conflicto para que las partes involucradas puedan llegar a un acuerdo. Aunque se resuelven bastantes conflictos que aparecen en el aula con este grupo, cuando aparecen otro tipo de problemas en las relaciones del alumnado en presencia del profesorado, éstos tienden a veces a usar la metodología del castigo, el parte, o de echar de clase. En mi opinión, creo que se deberían de dejar este tipo de castigos por la escucha activa. La escucha activa comprendería entender el porqué de la situación de cada alumna o alumno. El por qué lo hace, qué quiere decir con lo que hace. Por ello, creo que debería de haber un grupo reducido del profesorado que atienda también este tipo de situaciones de conflicto.

En cuanto a las dificultades de aprendizaje, el Departamento de Orientación utiliza metodologías de logopedia y libros para la mejora de cada situación en particular. Sin embargo, sería interesante utilizar con alumnado con Trastorno del Espectro Autista el método “Teach”, mientras que para el alumnado con problemas en el proceso de aprendizaje de lecto-escritura sería interesante que se utilizara el método global y no el silábico. En este tipo de problemas, se debería de localizar dónde está el problema, si en la vía fonológica o en la vía semántica, para poder realizar diferentes metodologías según cada caso. Además, sería interesante estar al día con las últimas investigaciones científicas en cuanto a dichos problemas y atender la situación personal, social y familiar

de cada alumna o alumno con NEAE y NEE (si hay apoyo o no en casa, tiempo libre, etc.), para poder actuar de manera individualizada en cada caso.

Por último, por parte del profesorado y las familias entender que la “Atención a la Diversidad” no es solo cuestión de problemas en el proceso de aprendizaje, sino que significa todas aquellas cuestiones diferentes que indiquen también en las vidas personales y de desarrollo autónomo y emocionalmente estable. Por ello, aunque haya información y formación por parte de familias y profesorado, atender cada situación en particular de una manera profunda, consciente y con idea de transformación sería un paso hacia el crecimiento personal y profesional de cada alumna y alumno. La intervención psicoeducativa debería de entender y prevenir cada situación del mundo en general y de la cultural en particular que puedan crear barreras para dicho objetivo. De hecho, estas situaciones pueden acarrear también problemas en el proceso de aprendizaje, que está desde el nacimiento hasta la muerte.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, L. (2011) *Young People and Sexuality Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Álvarez Rojo, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica*. Madrid: EOS.
- Álvarez, M., Echaverría, B., Gracia, M. Á. M., y Espinar, S. R. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.
- Amber, D., y Martos, M. A. (2017). Ámbitos y funciones de los orientadores para la mejora educativa en secundaria en contextos retantes. Una mirada cruzada entre orientadores y directivos. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(4), 419-437.
- Areces, D., Rodríguez Muñoz, L. J., Suárez Álvarez, J., de la Roca, Y., y Cueli, M. (2016). Information sources used by high school students in the college degree choice. *Psicothema*, 28(3), 253-259.
- Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M., y Gartzia, L. (2016). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 1-8.

- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory (Vol. 1)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall.
- Barrera, Á., Durán, R., González, J., & Reina, C. L. (2008). *Guía para la elaboración del plan de orientación y acción tutorial en los institutos de Educación Secundaria*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Bausela, E. (2006). Áreas, contextos y modelos de orientación en intervención psicopedagógica. *Revista electrónica diálogos educativos*, 12, 16-28.
- Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CISS-PRAXIS
- Bisquerra, R. (2008). Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. En R. Bisquerra (Coord.) *Funciones del Departamento de Orientación*. (pp. 11-39). Madrid: Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Blázquez Alonso, M., Moreno Manso, J. M., y García-Baamonde Sánchez, M. (2009). Inteligencia emocional como alternativa para la prevención del maltrato psicológico en la pareja. *Anales de psicología*, 25(2), 250-260.
- Boal, A. (2013). *Teatro del oprimido*. Alba Editorial.
- Boza, A., Toscano, M. y Salas, M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador? Roles y funciones del orientador en Educación Secundaria. XXI. *Revista de Educación*, 9, 111-131.
- Calonge, S. (2004). Fundamentos contextuales de la orientación educativa. *Investigación y Postgrado*, 19 (1), 145-170
- Cobo, B. R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones feministas*, 6, 7-19.
- Crooks, R., Baur, K., y Rojas, L. C. (2010). *Nuestra sexualidad*. Cengage Learning.
- Decreto 93/2013, de 27 de agosto, Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, BOJA (2013)
- Echevarría, A. y López-Zafra, E. (2011). Pigmalión, ¿sigue vivo? Inteligencia emocional y la percepción del profesorado de alumnos de ESO. *Boletín de psicología*, 102, 7-22.

- Estebán, M. L. (2004). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Barcelona: Ed. Bellaterra.
- Fernández Vázquez, X. R. (2003). *Educación e igualdad de oportunidades entre sexos*. Barcelona: ICE – Horsori.
- García, C. R., Cantón, Á. P. y Rollán, S. P. (2014). La relación de las nuevas adicciones con la gestión del tiempo y la ansiedad en adolescentes españoles: hacia una perspectiva preventiva desde la Educación Emocional. Propuesta de intervención. *Revista de análisis transaccional y psicología humanista*, 71, 113-121.
- García, V. J. L. y Azuaga, R. L. (2012). Estudio de las relaciones interpersonales en aulas con alumnos “diferentes”. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 31(2), 87-112.
- Gatt, S., Ojala, M., y Soler, M. (2011). Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 33-47.
- Gonçalves, V. O., y Martínez, J. P. (2014). Imagen corporal y percepción de la influencia de los medios de comunicación: diferencias de género en una muestra de adolescentes. *Revista Inter Ação*, 39(3), 461-478.
- González, A. I. H. (2016). análisis de la influencia de la orientación profesional en los jóvenes en situación de abandono escolar. *Educatio Siglo XXI*, 34(1 marzo), 137-156.
- Goren, A. B. (2016). Grief Process of Mothers of Children with Intellectual Disabilities. *Cumhuriyet theology journal*, 20(1), 225-244.
- Grañeras Pastrana, M., y Parras Laguna, A. (Eds.). (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*.
- Gurevich, M., Brown-Bowers, A., Cosma, S., Vasilovsky, A. T., Leedham, U., y Cormier, N. (2017). Sexually progressive and proficient: Pornographic syntax and postfeminist fantasies. *Sexualities*, 20(5-6), 558-584.
- Hervás Avilés, R. M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: PPU

- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, BOE (2004).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOE, BOE. (2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, LOMCE, BOE (2013).
- Martínez Clares, P., y Martínez Juárez, M. (2011). La orientación en el S. XXI. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 14 (1), 253-265.
- McKee A (2007) 'Saying you've been at dad's porn book is part of growing up': Youth, pornography and education. *Metro Magazine* 155, 118–122.
- Monarca, H. A. (2017). La orientación educativa actual en la educación secundaria obligatoria de España. *Pedagogía y saberes*, 27, 27-31.
- Mora, J. M. M. (2011). Masculinidad-feminidad hoy. *Cauriensia: revista anual de Ciencias Eclesiásticas*, (6), 305-331.
- Moreno, J. L. (1978). *Psicodrama*. Editora Cultrix.
- Morgade, G. (2006). Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 24, 27-33.
- Morgade, G. (2008). Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género. *Portal on-line "La inclusión, un espacio para."*
- Orden 19 de diciembre de 2005, del plan integral para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar, BOJA (2005)
- Pastor, R. (2004): Cuerpo y género: representación e imagen corporal. En Barberá, E. y Martínez Benlloch, I. (coords.), *Psicología y Género*, 217-239. Madrid: Pearson.
- Pérez Escoda, N., Filella Guiu, G., & Bisquerra Alzina, R. (2009). A los 100 años de la orientación: De la orientación profesional a la orientación psicopedagógica. *Curriculum. Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 22, 55-71.
- Prado, J. C., Díaz, M. V., Martínez, L. L., y Pérez-González, J. C. (2016). Necesidades de formación de maestros de infantil y primaria en atención a la diversidad. Bordón. *Revista de pedagogía*, 68(3), 23-39.

- Repetto, E., Rus, V. y Balaguer, J. (1995). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Educación Permanente. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Riart Vendrell, J. (1996). Funciones generales y básicas de la orientación. En M. Álvarez y R. Bisquerra (Coords.): *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- Rodríguez Espinar, S. (1988). La orientación educativa y la calidad de la educación, *Bordón*, 40 (2), 235-255.
- Rodríguez Espinar, S. (2001). La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación. *Ponencia presentada en el Seminario: Los educadores en la sociedad del siglo XXI, celebrado en Madrid en febrero de 2002 y organizado por el Consejo General del Estado*.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, CEAC.
- Rodríguez Romero, M., M. (2006). El asesoramiento comunitario y la reinención del profesorado. *Revista de Educación*, 339. MEC: Madrid, Secretaría General Técnica.
- Roth, G. (1998). *Sweat your prayers*. Penguin Putnam Incorporated.
- Sánchez Bello, A. e Iglesias Galdo, A. (2008). Currículum oculto en el aula: estereotipos en acción. En R. Cobo. (Ed.), *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas* (pp. 123-150). Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Universitat Jaume I.
- Vicente, J. M. M., Martínez, I. G. y García, M. A. S. (2015). Características de los intereses inventariados y expresados en educación secundaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(4), 107-124.
- Vidal, C. y África, M. C. (2002): "El cuerpo colonizado". *Asparkía. Investigación feminista- Universitat Jaume I*, 13, 103-114.

Zabalza, M. A. (1991). *Curriculum y reforma educativa. Prólogo a la cuarta edición de la obra Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.