

Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

“Ítaca: Una propuesta de acción tutorial para el autoconocimiento y desarrollo personal, a través de la poesía y la expresión artística.”

“Ithaca: A proposal of tutorial action for self-knowledge and personal development, through poetry and artistic expression.”

Alumno/a: Maria Teresa Bolado Carvajal

Especialidad: Economía, Administración y Gestión y FOL

Director/a: Susana Lázaro Visa

Curso académico: 2024-2025

Fecha: 02/06/2025

ÍTACA

“Cuando salgas de viaje para Ítaca,
desea que el camino sea largo,
colmado de aventuras, de experiencias colmado.
A los lestrigones y a los cíclopes,
al irascible Poseidón no temas,
pues nunca encuentros tales tendrás en tu camino,
si tu pensamiento se mantiene alto, si una exquisita
emoción te toca cuerpo y alma.
A los lestrigones y a los cíclopes,
al fiero Poseidón no encontrarás,
a no ser que los lleves ya en tu alma,
a no ser que tu alma los ponga en pie ante ti.

Desea que el camino sea largo.
Que sean muchas las mañanas estivales
en que -iy con que alegre placer!-
entres en puertos que ves por vez primera.

Detente en los mercados fenicios
para adquirir sus bellas mercancías,
madreperlas y nácares, ébanos y ámbares,
y voluptuosos perfumes de todas las clases,
todos los voluptuosos perfumes que te sean posibles.
Y vete a muchas ciudades de Egipto
y aprende, aprende de los sabios.

Mantén siempre a Ítaca en tu mente.
Llegar allí es tu destino.
Pero no tengas la menor prisa en tu viaje.
Es mejor que dure muchos años
y que viejo al fin arribes a la isla,
rico por todas las ganancias de tu viaje,
sin esperar que Ítaca te va a ofrecer riquezas.

Ítaca te ha dado un viaje hermoso.
Sin ella no te habrías puesto en marcha.
Pero no tiene ya más que ofrecerte.

Aunque la encuentres pobre, Ítaca de ti no se ha burlado.
Convertido en tan sabio, y con tanta experiencia,
ya habrás comprendido el significado de las Ítacas”

(Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=JCe0CEpSc6Y>)

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen	4
Abstract	5
Introducción y Justificación	6
Objetivos	8
Objetivo principal del trabajo	8
Objetivos específicos del trabajo	8
Estado de la cuestión	9
Adolescencia como ciclo vital	9
Desarrollo socioemocional del adolescente.....	11
Modelo de Desarrollo Positivo	17
Contexto escolar y adolescencia	20
Marco normativo	21
Acción tutorial en la ESO	24
Procesos de Enseñanza-Aprendizaje (E-A)	28
La expresión artística como vehículo de aprendizaje y desarrollo	31
Propuesta de intervención	34
Introducción	34
Título de la propuesta didáctica	35
Planteamiento de la propuesta en el Plan de Acción Tutorial	35
Objetivos que se pretenden conseguir.....	35
Competencias específicas a desarrollar.....	36
Planteamientos metodológicos.....	36
Situaciones de Enseñanza-Aprendizaje (E.A) a desarrollar	38
Organización de tiempos y espacios	43
Recursos y materiales	43
Valoración e impacto de la propuesta de intervención.....	44
Conclusiones y propuesta de mejora	45
Bibliografía	46
Anexos	53
Anexo I Cuestionario de autoevaluación Proyecto Ítaca.....	53

RESUMEN

El presente trabajo plantea una propuesta de intervención, como contenido de la acción tutorial, durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).

A través de la metáfora del verso, se pretende profundizar en la etapa de la adolescencia, desde una enseñanza práctica y motivadora.

La puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) desde el Aprendizaje Colaborativo, invita al alumnado a la autoexploración de este ciclo evolutivo. El trabajo colaborativo, apoyándose en el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) y, de la mano de la figura referencial del tutor/a como agente educativo experto, facilita la introspección para la comprensión de la construcción identitaria, en un espacio seguro.

Se pretende dar espacio a la expresión artística y la creatividad, a través del análisis del poema "*Ítaca*", facilitando la metáfora del verso su autoconocimiento. Trabajar la poesía insta a reconocer y reconocerse, tanto en sí mismo/a como en sus compañeros/as.

La utilidad de esta actividad viene determinada por la necesaria formación integral del alumnado en la adquisición de competencias, completando el enfoque educativo con la participación familiar, tejiendo con ello una red sólida para dar respuesta a las necesidades emocionales de esta etapa.

Palabras clave: adolescencia, trabajo colaborativo, desarrollo positivo, poesía

ABSTRACT

This paper presents a proposal for intervention, as part of the tutorial program, during Compulsory Secondary Education (ESO).

Through the metaphor of verse, the aim is to delve deeper into the adolescent stage, using practical and motivating teaching methods.

The implementation of the teaching-learning (T-L) process from a Collaborative Learning perspective, invites students to self-explore this evolutionary cycle. Collaborative work, based on the concept of the zone of proximal development (ZPD) and supported by the tutor as an expert educational agent, facilitates introspection for understanding identity construction in a safe space.

The aim is to provide space for artistic expression and creativity through the analysis of the poem "Ithaca," facilitating self-knowledge through the metaphor of verse. Working with poetry encourages recognition and self-acknowledgment, both in oneself and in one's classmates.

The usefulness of this activity is determined by the need for comprehensive training of students in the acquisition of skills, complementing the educational approach with family participation, thereby weaving a solid network to respond to the emotional needs of this stage.

Keywords: adolescence, collaborative work, positive development, poetry

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El trabajo en el aula con adolescentes enfrenta al docente, durante la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), al manejo de un complejo proceso evolutivo vital. Los múltiples cambios, la rapidez con la que se presentan y las continuas adaptaciones, trascienden especialmente a nivel psicológico y social.

Conformar una “estrenada” identidad, llevar a cabo un proceso de autonomía respecto al grupo familiar, o el papel que desempeñan respecto al grupo de iguales, requiere de una acción educativa integral en esta etapa. El desarrollo de competencias, abogado por la LOMLOE (2020), establece un abordaje idóneo para este enfoque educativo, propiciando un aprendizaje autónomo, significativo y reflexivo. Conseguir que los/as jóvenes desarrollen un sentimiento de ciudadanía global, responsables, participativos y comprometidos activamente (Calvo, 2024), forma parte de su desarrollo como adultos/as. Tal y como recoge la autora, la ciudadanía activa se desarrolla en nuestro currículo a través de propuestas educativas críticas, propuestas que van más allá de la vida en el aula, tanto en el centro como en su entorno.

Por otra parte, el sociólogo Juan Carlos Ballesteros (2023), recoge entre las conclusiones de su estudio longitudinal sobre salud y bienestar juvenil en nuestro país, una necesidad de transformación de los espacios y las estructuras educativas. El objetivo radica en poder atender al bienestar emocional de nuestros/as adolescentes en cuanto a sus vivencias en el presente y, especialmente, sus experiencias en el tránsito al mundo adulto. Según Ballesteros, no es casual el llamamiento que realiza la OMS sobre la salud y el bienestar emocional y psicológico, de jóvenes y adolescentes, a tenor de comportamientos vitales que denotan un aumento de conductas de riesgo, una insatisfacción mediada por la incertidumbre y un complejo contexto social, excesivamente tecnificado y globalizado. Incidir específicamente en el bienestar emocional de manera temprana, abordando la educación afectiva desde la perspectiva de género, incluyendo la educación afectivo-sexual y, especialmente, desmitificando estereotipos y prejuicios, son algunas de las recomendaciones para el abordaje de jóvenes y adolescentes (Kuric et al., 2023).

En este sentido, y desde el carácter flexible que tiene el currículo, la Acción Tutorial juega un papel de gran importancia en la ESO. Constituye la esfera encargada de detectar posibles dificultades tanto de aprendizaje (ante su aparición) como de relación (en su prevención) pudiendo actuar sobre ellas. La Acción Tutorial representa en este marco organizativo institucional, el ámbito idóneo para trabajar esta etapa crucial del alumnado, mediado fundamentalmente por las interrelaciones. Cabe añadir que, la propuesta de intervención sobre la cual trabajaremos, es una invitación al alumnado para realizar un trabajo colaborativo a través de la emoción, desde la confianza y el respeto, por lo que encuentra en la figura del tutor/a, el/la agente idóneo/a para su implantación.

El presente trabajo supone la creación de una propuesta de intervención grupal, que facilite al alumnado el contacto con su sentir socioemocional durante el periodo adolescente. Con esta acción formativa se pretende, además de una aproximación pedagógica al autoconocimiento, poder adquirir competencias para que el estudiante se desarrolle como un/a ciudadano/a libre y con un propósito de vida y social (Pertegal et al., 2010). Aprender a ser persona encuentra en la Acción Tutorial el encuadre perfecto para la elaboración de este proyecto.

El enfoque de la propuesta tiene su base en el modelo de Desarrollo Positivo Adolescente, como veremos más adelante. El proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) se ha organizado a partir de una propuesta de trabajo colaborativo, conduciendo a los/as adolescentes para que sean los/as auténticos/as protagonistas. Parafraseando a Adelina Calvo (2024), construyendo una especie de “columna vertebral” desde las fortalezas de las personas, su dignidad y sus derechos, para conseguir una verdadera educación en valores que comprenda tanto el desarrollo educativo del propio alumnado como la consecución de un ejercicio docente de calidad. “*Aprender a ser*” (Delors, 1994) desde el autoconocimiento, utilizando el arte como herramienta será el objetivo de esta propuesta, basándonos en la necesidad de comprensión de este ciclo vital, para toda la comunidad educativa al completo.

OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es proporcionar una propuesta de intervención para la acción tutorial con el alumnado de 4º de la ESO desde una educación integral. Se pretende generar un recurso para que el alumnado adolescente tenga la oportunidad de trabajar el autoconocimiento y la identidad personal de forma reflexiva, utilizando la poesía como herramienta.

De este objetivo general se desprenden como objetivos específicos:

- Elaborar una intervención educativa sobre el significado de la adolescencia para cada adolescente, en el marco de la ESO.
- Trasladar la importancia de trabajar el autoconocimiento y la identidad, como parte del desarrollo de este ciclo vital.
- Entender las cuestiones socioemocionales como fundamentales en un contexto escolar de calidad, en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO).
- Fomentar las dinámicas activas en el marco curricular de las competencias.
- Concienciar sobre la acción tutorial como pieza clave de la comunidad educativa.
- Promover la participación familiar a través de la acción tutorial.
- Considerar el arte como herramienta para la intervención educativa desde la acción tutorial.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

ADOLESCENCIA COMO CICLO VITAL

La adolescencia es una etapa crucial en el desarrollo humano. Entendida durante mucho tiempo como una “tormenta hormonal, emocional y de estrés” originándose con un aspecto puramente orgánico (pubertad), la adolescencia finaliza con un completo cambio físico y una maduración psicosocial (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

El paso del final de la infancia al comienzo de la vida adulta se estructura en 3 periodos o etapas durante un continuo: adolescencia inicial, también denominada preadolescencia (10-13 años), adolescencia media (14-17 años) y adolescencia tardía (18-21 años). Siguiendo este patrón evolutivo, pasarán gran parte de este ciclo en nuestras aulas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), siendo el periodo intermedio en el cual se presentarán los mayores conflictos familiares, la necesidad de aceptar su cuerpo y su imagen corporal y el logro de su identidad (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

Son notorios los cambios físicos en esta etapa. Los cuerpos empiezan a desarrollar un nuevo estado de manera contundente a través del desarrollo hormonal, y esto requiere un proceso de adaptación que implica no solo el reconocimiento, sino también, la aceptación de los mismos. Esta transición física y la preocupación por la imagen corporal proyectada, son los puntos a través de los cuales el/la adolescente va “acomodando” su identidad (conciencia sobre uno/a mismo/a y respecto al resto de las personas), en un alarde de sentirse “único” en el mundo. Por tanto, los cambios externos van acompañados a su vez por unos cambios internos, en una transición a todos los niveles (bio-psico-social). Sin embargo, tal y como apunta la pediatra Güemes-Hidalgo (2017), a pesar de los mitos que les persiguen, el colectivo adolescente no forma un grupo homogéneo. Si bien no difiere de los/as adolescentes de otras épocas más que en el reflejo social que les toca vivir, hoy en día continúan necesitando nuestra atención y nuestro soporte.

A nivel del Sistema Nervioso Central (SNC), mediadas por la plasticidad, aparecen y desaparecen conexiones neuronales. Esta etapa, en palabras de David Bueno (2023), resulta un auténtico puzzle cerebral, y las redes neuronales, se descubren con múltiples y nuevas conexiones. El desarrollo cognitivo abre un nuevo campo a la abstracción, la metacognición y la introspección, conjugándose con la inestabilidad emocional y un cuestionado sentido de la identidad. Es en esta época cuando surge el cuestionamiento diferenciador, propio de la construcción identitaria (*¿Quién soy?*), desarrollándose un proceso de afirmación de uno/a mismo/a mediante el autorreconocimiento y la diferenciación respecto al otro/a (Quiroga et al., 2021).

Aparece el pensamiento lógico-formal, el razonamiento hipotético-deductivo y el pensamiento abstracto. Hay un mayor control y una mayor planificación de las tareas. Sin embargo, su desarrollo cognitivo no ha completado su maduración, y la actividad límbica (emocional) es mayor, en contraposición al ejercicio propio de las funciones ejecutivas de la corteza prefrontal. La visceralidad junto a la aparición de reacciones inmediatas con una dificultad de control, son frecuentes en este periodo.

También se inicia en el/la adolescente el contacto afectivo-sexual como respuesta a los cambios puberales y la carga hormonal, que junto con los cambios a nivel cognitivo y de conexiones cerebrales, representan una cierta predisposición al desarrollo de conductas de riesgo. La experimentación adquiere un gran protagonismo y la toma de decisiones es un reto constante, lo cual produce a la vez un cierto pesar por lo que se pierde, desarrollándose una cierta ansiedad por lo que puede depararles el futuro. Los cambios, a todos los niveles, requieren de una continua adaptación tanto a nivel físico como cognitivo y socioemocional, persiguiendo la madurez, en un reto permanente de toma de decisiones (Sánchez-Sandoval, et al., 2011).

Es importante en este periodo el contexto familiar, como primer entorno de aprendizaje de la persona sobre sí misma. El funcionamiento familiar interno como proceso, en una sociedad en constante cambio, donde las estructuras familiares recogen nuevas formas (familia nuclear, familia que cohabita, familia

con el mismo sexo o reconstruidas), puede repercutir de forma diversa sobre los/as adolescentes (Lang y Cono, 2022). Una nueva forma familiar, como por ejemplo una reconstrucción nuclear o pasar a ser familia monoparental, son cuestiones, según Diana Lang, que podrían repercutir en aspectos como el sentido de pertenencia, o en cuestiones económicas en el/la adolescente, en un momento en que la atención a sus cambios internos ya constituye, per se, un profundo trabajo personal.

Es por ello que resulta fundamental abordar con los/as estudiantes de la Educación Secundaria el ciclo vital por el que discurren, ofreciendo un espacio de apertura y exploración que los/as ayude a identificarse desde el gesto amigable del trabajo colaborativo entre iguales. La comprensión de los diferentes estados por los que transitan, sus peculiaridades identitarias y cómo se relacionan en esta etapa, constituyen una ayuda para el profesorado a la hora de afrontar su labor docente, desde la calidad educativa, pero fundamentalmente, son una ayuda para el colectivo adolescente, para poder vivir la adolescencia desde un cierto equilibrio, especialmente a nivel socioemocional.

Urge, por tanto, la comprensión de la complejidad de esta fase de crecimiento, como medida necesaria para poder realizar un acompañamiento adecuado en el contexto educativo y, fundamentalmente, para un óptimo desarrollo socioemocional del alumnado.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL ADOLESCENTE

Al intenso cambio físico al que se ve sometido el adolescente se une, a modo de amalgama, una marea emocional que marcará y definirá sus decisiones a nivel cognitivo-conductual. Los nuevos retos que implica pasar de la inmadurez de la infancia al logro de la madurez en la edad adulta, y cómo el adolescente sea capaz de afrontarlos y resolverlos formará parte de su autoimagen y su autoconcepto (Sánchez-Sandoval et al., 2011). Este constructo, desarrollado a partir de múltiples percepciones (la propia valoración del adolescente y la de sus personas significativas), ha demostrado científicamente su implicación sobre la

autorregulación comportamental, algunas cuestiones conductuales (p.ej., la competencia social), e incluso como predictor del éxito escolar, desde el autoconcepto académico que tiene el estudiante sobre sí mismo/a en el ámbito escolar (Delgado et al., 2013).

El cerebro adolescente va perfeccionando sus capacidades cognitivas durante su neurodesarrollo. Sin embargo, es el sistema límbico (asociado a las emociones) quien cobra un mayor protagonismo. Las funciones ejecutivas de la corteza prefrontal quedan en un segundo plano, ante la rapidez del sistema límbico en su respuesta sobre las diferentes situaciones que se presentan (Bueno, 2021). Esto hace que todas las vivencias y/o percepciones pasen en la adolescencia por el filtro emocional como primera fase. Según describe Silvers (2021), este periodo dinámico en el cual el neurodesarrollo se traduce en unas respuestas emocionales intensas y rápidas, requiere igualmente del desarrollo de mecanismos para gestionarlas. La regulación emocional (RE), dependerá de la adquisición de un conjunto de habilidades implícitas y explícitas, que ayuden al adolescente a monitorear, evaluar y modificar sus respuestas emocionales ante sus vivencias, y con ellas, ese primer filtro emocional por el que pasan. De momento, sin más estudios de investigación de carácter social, parece que la reevaluación cognitiva, desarrollada en el periodo adolescente es, según la autora, la pieza de RE fundamental, aunque también, y debido a esta interconexión social, aparece con gran disparidad entre los individuos del colectivo.

El cerebro va construyendo una realidad a través de la necesidad de la persona de definirse, y lo hace, fundamentalmente, desde la emoción. Esta se ve profundamente mediada por la interpretación. El cerebro adolescente no solo interpreta el entorno y el contexto social, sino que hay también una interpretación sobre sí mismo/a, es decir, aparece el *autoconcepto*. Este nuevo constructo, de carácter multidimensional, cobra gran importancia en este periodo de desarrollo de la personalidad en el individuo, ya que un desarrollo positivo del mismo evitará futuros problemas, tanto a nivel psicológico como pedagógico, en su formación educativa (Cazalla-Luna y Molero, 2013). Pero no solamente hablamos de la influencia directa de la percepción del entorno. Además, esta percepción de su

propia autovaloración sufre a su vez, el filtro de la percepción que el propio adolescente tiene acerca de la mirada grupal a la que se enfrenta, junto a los propios sentimientos que esto le genera.

El autoconcepto va ocurriendo de forma lenta y ordenada, y determinados aspectos periféricos como la cultura, el entorno social o las experiencias, pasan a ser cuestiones centrales en la definición de su identidad (Moreno, 2010). Esto es algo que adquiere un gran peso es una búsqueda progresiva de autonomía para, en última instancia, conseguir cristalizar su identidad. Si bien es cierto que, el desarrollo de la identidad es un proceso de construcción intersubjetiva de la psique humana, que acompaña a la persona durante toda la vida, es precisamente en la adolescencia cuando resulta más relevante (Quiroga et al., 2021). Las experiencias, vitales y transformadoras, van construyendo significados, produciéndose una tarea de “acomodación” de las mismas, en un proceso de diferenciación del resto de personas e integración en uno/a mismo/a. La diferenciación del “yo” en un marco de interrelaciones constituirá, según Moreno (2010), esta primera reorganización del sujeto. Esta autonomía será necesaria para poder construir el “andamiaje” que sustente su “yo adulto”, desde la auténtica libertad.

Todo ello hace que el conflicto, se haga persistente en esta época de la vida. El adolescente tiende a “medirse” en las relaciones, y a ello se suman la impulsividad y una falsa sensación de ausencia de peligro, provenientes de la actividad límbica del Sistema Nervioso Central. En el ámbito familiar los/as adolescentes suelen ir ganando mayor libertad en su toma de decisiones y esto suele traducirse en pequeños conflictos sobre cuestiones como los horarios o la apariencia personal que, junto al deseo de autonomía, requieren de un equilibrio en la relación paternofilial (Lang et al., 2022). La plasticidad cerebral induce a la formulación de hipótesis y el constante cuestionamiento y el ensayo-error se constituye como una máxima en su aprendizaje. El orden de prioridades sufre una reestructuración importante y la familia como figura referencial es relegada por el grupo de iguales. El/la adolescente comparte cada vez más tiempo con su grupo de amigos/as, en detrimento del tiempo compartido con la familia y/o tutores/as, constituyendo la relación de pares una parte muy importante en su

desarrollo socioemocional (Lang et al., 2022). El vínculo y la aceptación se desarrollan de manera muy diferenciada respecto a la niñez, y esto, en muchas ocasiones provoca la aparición del sentimiento de soledad, muy característico de esta etapa. Dejan de ser válidos los patrones afectivo-relacionales y los nuevos se están descubriendo a través de nuevas relaciones, en una especie de “nuevo nacimiento”.

Tal y como recogen diferentes autores, y en palabras de Moreno (2010), el desafío central para el/la adolescente en esta etapa tan convulsa y de continuo cuestionamiento interno (lleno de contradicciones), es desarrollar el sentido de su propia identidad. Se da continuidad al “yo”, a través de las relaciones interpersonales con el grupo de iguales, comenzando al mismo tiempo a desarrollarse con gran intensidad el patrón afectivo-sexual (distintivo de gran importancia en esta etapa) y los roles de género. En este sentido, describen Cazalla-Luna y Molero (2013) que, tanto si son relaciones de carácter puramente sexual como si se enfrentan a relaciones de carácter amoroso, aportan un significado especial para el/la adolescente, haciendo sobre ellas una valoración crítica. La valoración que la persona hace sobre sí misma (positiva o negativa), es lo que denominamos *autoestima*, respondiendo este concepto a una construcción mental, forjada desde las experiencias, durante el desarrollo del individuo. El autoconcepto, junto a la autoeficacia, la autodignidad y la autorrealización conforman y nutren la autoestima (Segura-Arévalo et al., 2022). Manejar situaciones debidas no solo al entorno, sino a los constantes cambios que se están produciendo en su interior, es un hándicap. A medida que el autoconcepto se va diferenciando, explican Diana Lang y sus colaboradores (2022), lo hace la autoestima, es decir, se va modificando la valoración que el/la adolescente tiene sobre sí mismo/a. Con la adquisición progresiva de competencias y habilidades, va mejorando también su autoestima. Un estudio realizado por Salguero y colaboradores (2011) recoge la importancia de la percepción emocional en adolescentes de secundaria, concluyendo que una percepción adaptada al entorno social, realista y equilibrada (es decir, una autoestima “ajustada”), disminuye los sentimientos de estrés y tensión en su vida social, tan presentes en esta etapa vital.

Por otra parte, la Psicología, como disciplina que estudia mente y comportamiento de las personas, abre un enfoque como modelo de bienestar, liderado por Martin Seligman: la *Psicología Positiva*. Este marco tiene como eje transversal las fortalezas del individuo junto a las relaciones interpersonales, englobando, además, otros elementos como el compromiso (“engagement” o sentirse involucrado/a), el significado (el sentido de la vida para la persona) y los logros (éxitos o retos alcanzados) (Garassini, 2020). Se enfatiza también la importancia de la confianza en uno/a mismo/a, persiguiéndose logros a todos los niveles. A nivel personal, por ejemplo, dentro de los logros para el/la adolescente aceptar su nuevo cuerpo y los cambios que en él se producen se convierte en todo un reto. Atendiendo a las interrelaciones, establecer nuevos vínculos (amigos/as, pareja) e incluso prepararse para el mundo laboral, abre al adolescente a un nuevo y enriquecedor mundo social.

Como hemos venido apuntando, esta búsqueda tan compleja del “yo” con tantos indicadores desde las fortalezas de la Psicología Positiva, hacen, junto con el desarrollo de un sistema de valores y una conducta responsable, que el/la adolescente pueda ir construyendo su sentido de “identidad” (Sánchez-Sandoval et al., 2011). Esta búsqueda que acontece de forma intrínseca a su desarrollo vital marca el sentido de nuestra propuesta de acción tutorial.

En resumen, el/la adolescente precisa de una auténtica crisis existencial, una especie de “vacío fértil”, cognitivo, emocional y relacional sobre los cuales llevar a cabo la toma de conciencia sobre sí mismo/a, su papel en la sociedad y su responsabilidad como adulto/a en ella; y todo ello mediado por la experimentación. Su estatus identitario se crea desde múltiples niveles muy diferenciados (familia, amigos, género, etc.) y, lejos de permanecer constantes serán objeto de revisión, manteniendo una continuidad evolutiva a lo largo de la vida adulta. No en vano, a lo largo de nuestra vida, se siguen produciendo crisis correspondientes a diferentes ciclos vitales, aunque ninguno como el primero de nuestra vida: la adolescencia.

El marco legislativo actual (LOMLOE, 2020) recoge el papel que tiene el contexto escolar en cuanto a su compromiso con la calidad, desde la eficiencia y la

eficacia de la formación, y para ello resulta imprescindible trabajar desde el bienestar del alumnado, con unas pedagogías activas y sobre contenidos curriculares relevantes (Alonso-Martirena, 2017), cuestiones sobre las que se profundizará en apartados posteriores. Como parte de esta calidad educativa, el bienestar adolescente es una de las prioridades del sistema educativo. Recogiendo las diferentes dimensiones del concepto: plano subjetivo (encontrar el significado a la vida y crecer personalmente), plano objetivo (recursos materiales y atributos sociales) y plano relacional (interacción en procesos personales, sociales y ambientales), podemos considerar el bienestar adolescente cuando *“el/la adolescente tiene el apoyo, la confianza y los recursos para prosperar en contextos de relaciones seguras y saludables, desarrollando todo su potencial y sus derechos”* (Ross et al., 2020).

Resulta imprescindible, por tanto, poner el foco de atención en la adolescencia como proceso, desde la identidad adolescente a partir de su autoconocimiento, ayudándolos a franquear este periodo, procurándolos un espacio seguro y de bienestar para afrontarlo desde las competencias personales. La educación, dentro de su evolución, apoyándose en la Psicología positiva y cohesionándose con ella, hace una apuesta por la educación positiva, promoviendo las fortalezas del alumnado para el desarrollo pedagógico de los/as estudiantes desde ellas.

Jugarán un papel fundamental, igualmente, el tipo de relaciones en las que viva inmerso el/la adolescente dentro de su núcleo familiar, ya que no podemos olvidar que éste es el primer patrón relacional que vivimos como sujetos. Una relación democrática, de apoyo y con presencia de las figuras paterna y materna, constituirán el mejor punto de partida para lanzarse a explorar la tarea de vivir. Ofrecer la seguridad de un entorno educativo de respeto y confianza, propiciará un mayor bienestar al adolescente, durante el caminar de esta etapa, junto con un menor riesgo de generarse problemáticas para su salud. Es el entorno escolar uno de lugares más importantes de desarrollo de la adolescencia, por lo que a la familia como primer nivel relacional se une el centro educativo como contexto vital, por medio de la relación educativa con el profesorado y la convivencia con el grupo de iguales.

Modelo de Desarrollo Positivo

En la actualidad, conjugando el enfoque de varias disciplinas y acorde a una sociedad cambiante, el periodo adolescente es entendido desde una nueva mirada a la hora de abordar esta etapa del ser humano. Por su parte, nos encontramos con un sistema educativo en el cual la educación ha ido evolucionando de tal forma que, el papel fundamentalmente instructor ha dado cabida a las competencias personales, emocionales y sociales (Pertegal et al., 2010). Con todo ello, esta nueva visión permite entender la adolescencia, en su etapa educativa, desde su abordaje integral, contemplando el bienestar socioemocional como signo de calidad educativa para con nuestros/as adolescentes. Así pues, en este espacio educativo, se hace necesaria la elaboración de propuestas que promuevan la comprensión de los procesos bio-psico-socioemocionales, en un recorrido a través de la construcción de la identidad en la adolescencia. Reconocerse como individuos en periodo evolutivo y sentirse apoyados en el proceso, requiere de metodologías y propuestas atractivas y de interés para ellos/as, y representa una labor educativa de calidad desde los centros y la comunidad educativa. Colaborar en el progreso personal de los/as estudiantes requiere, tal y como describe Moreno (2010), que la comunidad educativa se centre en los “activos” de los adolescentes y sea capaz de dejar al margen sus limitaciones, aceptando que la consecución de su autonomía es, además de un logro, un derecho.

En los últimos tiempos el paradigma de trabajo con este colectivo se ha establecido desde la perspectiva de la Psicología Positiva, que plantea el Modelo de Desarrollo Positivo Adolescente propuesto por Richard Lerner. El campo educativo hace uso de esta corriente tratando de dar un giro al modelo del déficit. Más allá de poner el foco en las conductas de riesgo, se apuesta por un modelo de fortalezas para un desarrollo saludable del adolescente, creando oportunidades para que desarrollen competencias, desde los denominados “activos positivos” que lleven al adolescente a evolucionar hacia la vida adulta a través de sus logros (Beltramo, 2018). Este concepto, referido a recursos personales, familiares, escolares o comunitarios, describe factores facilitadores, es decir, factores que aumentan la capacidad de desarrollar fortalezas

individuales, familiares y/o comunitarios. Un conjunto de recursos (internos y externos) con un efecto acumulativo (Oliva et al., 2011).

La adolescencia deja de ser considerado un problema, dejando atrás su imagen más desfavorable, para enfocarlo, en palabras de Pertegal, Oliva y Hernando (2010), “*un recurso a desarrollar*”. Se pasa con ello de la prevención como modelo básico a seguir, a un modelo de promoción en cuanto a la salud. Esta perspectiva centrada en el bienestar, pone su énfasis en las condiciones saludables existentes, con un vocabulario nuevo en el que encontramos conceptos como la participación o el florecimiento (Oliva et al., 2011).

Dentro de las diferentes corrientes teóricas sobre las que nace este modelo psicológico, destaca para los autores como referencia fundamental el *modelo de las 5 Ces de Lerner*, surgido en los Estados Unidos. El modelo estadounidense se centra en los denominados *activos de desarrollo* (habilidades, destrezas y recursos), como activos positivos, entendiendo que son los recursos del contexto, los que conforman el aspecto fundamental sobre el cual se generan los servicios y las oportunidades. La idea que subyace a esta perspectiva es muy completa, ya que recoge su acción sobre tres dimensiones: la dimensión preventiva, la dimensión integral y la dimensión positiva, distinguiéndose los siguientes factores (Balaguer, 2016; Oliva et al., 2008; Beltramo, 2018):

- *Competencia*. Como la capacidad para mostrar un buen desempeño en diversos ámbitos de la vida, a través de habilidades sociales, asertividad, etc.
- *Confianza*. Representa un sentido de autovaloración positiva: autoestima, identidad y autoeficacia.
- *Conexión con los demás*. Vincular de forma positiva con familia, grupo de iguales, adultos, etc. de forma bidireccional.
- *Carácter*. Autocontrol y respeto hacia las normas sociales
- *Cuidado y compasión*: Simpatía y empatía e identificación con los demás.

Cuando todas ellas están presentes, se ven complementadas con una sexta:

- *Contribución*: A uno mismo y a la comunidad, de forma social.

A través de todos y cada uno de ellos, se materializa la plasticidad del adolescente ante el cambio, así como su capacidad de adaptación, manifestadas ambas en esta teoría evolutivo-sistémica. De esta forma, explica Álvaro José Balaguer (2016) cómo el Desarrollo Positivo Adolescente recoge la capacidad de empoderamiento, el ejercicio del liderazgo y el enriquecimiento y crecimiento a nivel comunitario, de manera acotada sobre la promoción de la salud del colectivo adolescente, y de qué manera son potenciados por sus activos en su desarrollo durante esta etapa. Además de las habilidades educativas tradicionales para la consecución del éxito académico, la educación positiva ofrece herramientas al alumnado para que éste pueda, desde esta nueva lingüística, “florecer” (Adler, 2017).

Por otra parte, con este modelo positivo, la evidencia empírica nos demuestra que hay una reducción de las problemáticas tanto internalizantes como externalizantes. Se produce un “*ajuste emocional competente*”, manejando las emociones de forma adaptativa, desde la percepción subjetiva de bienestar y una proactividad determinantes para una mejora dentro del aula educativa. Además, esto contribuye a reducir la problemática del aislamiento sufrido por muchos/as adolescentes en esta etapa (Bueno, 2021). Así mismo, las conductas de riesgo se minimizan, con lo que este impacto positivo tiene eco a su vez en la convivencia familiar, mejorándola (Pertegal et al., 2010). La gestión emocional, como piedra angular de la educación emocional, se relaciona tal y como explica David Bueno (2021), con el “éxito vital”, que no es otra cosa que la percepción subjetiva de sentirse bien desde la toma de decisiones y la metacognición (pensamiento reflexivo sobre el propio pensamiento). Y este bienestar, como producto emocional, se elabora entre el equilibrio interno y externo del adolescente.

En lo que respecta a los diferentes tipos de propuestas que plantean los programas de Desarrollo Positivo que recogen Pertegal y colaboradores (Pertegal et al., 2010), la propuesta de intervención que plantea este trabajo, se encuadra entre los Programas de corte “*ecológico*”, ya que la pretensión que subyace es la de generar un vínculo más allá del aula, de tal forma que el trabajo de autoconocimiento, sea compartido con el resto de miembros de la comunidad

educativa y, muy especialmente con las familias, siendo éstas el pilar esencial a nivel afectivo en esos momentos convulsos de la vida adolescente.

La propuesta de intervención sobre la cual versa este trabajo comprende la actuación de toda aquella persona que rodea al alumnado, para un abordaje integral de esta etapa de cambio, proporcionando un tejido social que soporte el encuentro de los/as estudiantes consigo mismos/as, su aceptación, su autovaloración de forma positiva, y el ejercicio de reconocimiento identitario de una forma saludable y feliz, como apuntaba Beltramo (2018). Para ello, la propuesta se apoya en el modelo curricular implantado por la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOE), a partir de ahora LOMLOE (2020). Desde este modelo se insta a una educación basada en la adquisición de competencias manteniendo como elemento fundamental dentro su filosofía educacional, una escuela personalizada, flexible e inclusiva. Este aspecto se recoge de forma estructural en la institución mediante el ejercicio de la Acción Tutorial (AT), y la figura del tutor/a, como parte del Proyecto Educativo de Centro (PEC), y que constituirá el/la agente experto/a que conducirá la propuesta de intervención.

CONTEXTO ESCOLAR Y DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

Es la educación obligatoria un devenir esencial para la formación y el aprendizaje de todas las personas, asentando las bases para que puedan continuar con su desarrollo vital en el transcurrir de los años, en una sociedad contemporánea repleta de agentes socializadores (Bellido Cala, 2021).

Si bien es cierto que las instituciones escolares no son las únicas vías de desarrollo y aprendizaje para el alumnado, componen un contexto pedagógico fundamental, al entrelazar educación e instrucción. Entendiéndose como espacios permeables para la participación de cualquier agente socializador (formal e informal), acogen a las nuevas generaciones. Los periodos de escolarización obligatoria implican un discurrir de grandes cambios, especialmente en la adolescencia, como tiempo en el cual las personas se forjan

como ciudadanos/as. Es por ello que el sistema educativo ha sido objeto de múltiples reformas con la finalidad de brindar una acción formativa equitativa y de calidad, que dé como resultado una población ciudadana sustantiva y plena, comprometida con unos valores, competente y responsable.

Tras décadas en las que la vertiente cognitiva ha primado sobre la emocional, ésta ha cobrado un protagonismo esencial no solo para el desarrollo académico y/o profesional del alumnado, sino que se le ha otorgado una posición transcendental para el desarrollo de la persona en la vida (Cabello y González, 2022). Es este el motivo por el cual, la educación no puede ni debe mantenerse al margen y los centros deben contemplar la competencia socioemocional como parte del desarrollo integral de su alumnado.

Un reciente estudio realizado por Jacob y Ravindranath (2023) sobre adolescentes en entornos desfavorecidos concluye la necesidad desde la mirada del colectivo, de priorizar el desarrollo de las competencias socioemocionales junto a las académicas en el ámbito escolar, sugiriendo además sus respuestas, una necesidad de educar este aspecto en los contextos familiares y empoderar al profesorado en las aulas. Entendiendo la familia como el primer vínculo para el ser humano, ésta también debe aprender a flexibilizar este vínculo con los/as hijos/as adolescentes para llegar a convertirse en una “plataforma de lanzadera”, ante la separación e individualización de sus hijos/as. Esto requiere no solo una competencia emocional desde el ámbito familiar sino, además, una coordinación con el entorno escolar en la comprensión y ayuda del proceso (Álvarez-González et al., 2023).

Marco normativo

Enmarcar las acciones educativas en la adquisición de competencias (más allá de la cognición) proporciona una perspectiva muy favorable para el desarrollo integral de la adolescencia como ciclo vital. Desde el prisma docente, en nuestro devenir profesional nos ayudará a enfrentarnos al desafío de la desmotivación,

fruto de un histórico legislativo cambiante en cuanto a las prioridades sobre las cuales se ha ido postulando nuestro sistema educativo.

Si hacemos un repaso sobre las últimas décadas encontraremos que han sido múltiples y diferentes los cambios normativos vividos en España. Estos han llevado a la educación a ser planteada desde distintos enfoques, avanzando y retrocediendo en sus propuestas formativas, a modo de "*péndulo*". Desde noviembre del año 2020, la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) rige nuestro sistema educativo, hasta la actualidad. Recogiendo la mirada de su antecesora, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), la educación es entendida como el medio a través del cual poder desarrollar las personas sus capacidades, construir su personalidad y conformar su propia identidad. Con la LOMLOE se recupera la mirada de la educación comprensiva de los años setenta, estableciéndose de esta manera el equilibrio entre la equidad y la calidad (Bolívar, 2015), desde unos entornos de aprendizaje abiertos, y la adquisición de unos conocimientos y competencias que permitan a las personas desarrollarse (LOMLOE, 2020).

En este marco actual, desde una educación universal y para todas las personas, el currículo que cuenta con un enfoque basado en competencias constituye una herramienta poderosa para los sistemas educativos, conocedores de su relevancia para el desarrollo de las sociedades a través de su población infanto-juvenil y adulta (Marope, 2017). En un mundo cambiante y con un futuro plagado de contextos impredecibles, define Marope la competencia como la capacidad de movilizar no solo la información o los conocimientos, sino también habilidades, valores o actitudes, y hacerlo de forma interactiva, respondiendo a las demandas cambiantes, de forma adaptativa. La llegada de la LOMLOE trae un avance considerable en lo referido a competencias con un componente emocional, enunciando el aspecto socio-personal del alumnado y proporcionándonos la base para el trabajo de esta propuesta de intervención (Cabello y González, 2022).

A través de un currículo diseñado en la adquisición de competencias, la enseñanza deja de ser un mero trasvase de conocimientos, para ser planteada como una profesión en la cual *“Enseñar exige escuchar, dialogar con el alumnado, incitarle a la curiosidad y su participación”* (García-Rubio, Fernández-Terol y Domingo, 2024, p.365). Este tipo de formato no solo educativo sino, además, pedagógico abre la posibilidad de trabajar la adolescencia desde el autoconocimiento y la identidad, de forma activa.

De alguna manera, la búsqueda radica en lograr un equilibrio entre contenidos y metodologías, para configurar un currículo que contemple una enseñanza planificada desde la acción, y que recoja en su desarrollo un conjunto de experiencias que lleven al alumnado a la consecución de diferentes competencias. Además, en todas las materias de las etapas que constituyen la ESO, se establece que deberán trabajarse la educación en valores, junto con la creatividad (Pérez Jiménez (2021). El modelo legislativo revela, por tanto, la necesidad imperiosa de la consecución de estas competencias a través de la educación, para el desarrollo del individuo y su posterior integración en el mundo. Señala igualmente Pérez Jiménez, el fomento de la realización de proyectos significativos, en cuanto a los principios pedagógicos, para lograr una integración de los contenidos educativos. La resolución de problemas llevada a cabo de forma colaborativa, y el refuerzo, tanto de la reflexión como de la responsabilidad aportarán además de la significación, el sentido que propicie el éxito educativo. Junto a ellos y de manera no menos importante, impulsar tanto la autonomía como de la autoestima de los educandos, celebrará una educación y un cuidado de su bienestar socioemocional.

Como se recogía anteriormente, la LOMLOE recupera la mirada comprensiva de los años 70. En ese periodo la educación consideró su obligatoriedad entre los 6 y los 14 años, en una sociedad en pleno cambio y crecimiento económico, apostando por una orientación y una tutoría educativa permanente, hasta el punto de institucionalizar la Acción Tutorial (AT) como el eje central de la actividad de los centros escolares (González Benito y Vélaz de Medrano, 2014).

En cuanto a nuestra comunidad autónoma, Cantabria desarrolla la ley LOMLOE a través del Decreto 73/2022 del 27 de julio (2022) reflejando una concreción curricular para la Enseñanza Secundaria Obligatoria junto con el Bachillerato. El Decreto recoge la Acción Tutorial como parte de la función docente, acompañando al alumnado en su desarrollo educativo de forma transversal.

Este puntal sobre el cual pivota la educación es recogido para nuestra propuesta de intervención, ya que constituye una base sólida para el afrontamiento del ciclo vital de la adolescencia, y la implicación de la Acción Tutorial supone un abordaje desde todos los ángulos socioeducativos que rodean a los/as adolescentes.

Acción tutorial en la ESO

Como hemos visto, el proyecto curricular se acompaña de una serie de planes, programas y proyectos formativos que, de forma transversal, dan carácter integral a la educación instructiva del alumnado. Las instituciones educativas cuentan con el Proyecto Educativo de Centro (PEC) como sello de identidad y marco de actuación pedagógica. Éste establece los criterios de los centros para dar respuesta educativa a su alumnado. La inclusión en el ámbito de la formación reglada queda definida de forma clara en este documento, para que la toma de decisiones se produzca desde la igualdad de oportunidades, la equidad y el respeto a la diversidad. Así lo recoge el *Plan Cantabria.es Inclusión* del Gobierno de Cantabria (2025), donde la Acción Tutorial (AT) juega un papel crucial como promotora de estos valores inclusivos, ayudando a que los/as alumnos/as tomen conciencia de sus actitudes, comportamientos y las repercusiones que todo ello conlleva. Además, entre otros de sus objetivos, la Acción tutorial tiene como propósito el desarrollo personal, emocional y social de los estudiantes, por lo que implica colaboración e interdisciplinaridad, constituyendo un proceso continuo durante la época escolar (Morales, 2010).

La acción tutorial es un “paraguas” que abarca a todo el alumnado, de forma interactiva, coordinando a todos los miembros que constituyen la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias. Insta a la participación activa con

actuaciones integradoras del alumnado y facilitadoras de los procesos de aprendizaje. Como signo de calidad, la Acción Tutorial y, por ende, la figura del educador/a-tutor/a son componentes imprescindibles para que el sistema educativo brinde una atención única a cada alumno/a, recogiendo las necesidades personales, sociales y académicas individualmente (González-Benito, 2022).

Las propuestas recogidas en el Plan de Acción Tutorial (PAT) pueden tener además del carácter individual (acción del tutor/a sobre cada estudiante) un enfoque que persiga el establecimiento de una relación grupal. Vinculando de forma próxima y efectiva, el trabajo grupal posibilita el abordaje de actitudes a nivel cognitivo, afectivo y conductual, con el apoyo del grupo mediante el trabajo colaborativo. Respecto a nuestra propuesta de intervención, cabe destacar la oportunidad que nos brinda la Acción Tutorial, desde la mirada del Desarrollo Positivo Adolescente. A tenor de la presencia (cada vez más elevada en las aulas) de un alumnado con diversidad funcional, multicultural y con diferentes niveles de comprensión cognitiva en la Enseñanza Secundaria en este periodo de transformación vital, el trabajo emocional se convierte en una oportunidad inigualable para todo el alumnado en el desarrollo personal y socioemocional desde los valores inclusivos. Además, los procesos de enseñanza-aprendizaje desde un aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias, promueven la autonomía y la reflexión (Asegurado y Marrodán, 2021).

La educación obligatoria dentro de su fórmula de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, plantea un Plan de Atención Tutorial que permite desarrollar actividades de carácter transversal. Para Medrano y Aierbe (2008) la construcción identitaria del adolescente no puede estar exenta de la influencia social en una era de globalización, abordándose diferentes aspectos socioculturales que pueden afectar a sus conductas. Según estos autores, a los/as adolescentes no solo les interesa y les motiva ver expuestos sus problemas, sino que existe una imperiosa necesidad de ser abordados, facilitando con ello la elaboración de la resolución de sus conflictos y sus problemáticas identitarias. Es la Acción Tutorial, en este sentido y desde su papel socializador, una acción educativa preventiva, al promover actitudes positivas

sobre las influencias negativas del medio externo. Por otra parte, resulta igualmente inclusiva, al aceptar, desde una convivencia democrática a todo estudiante por igual (Díaz Calderón, 2022).

El aspecto transversal de la Acción Tutorial cobra un gran sentido, al estar relacionado con otros planes especialmente sensibles hacia el bienestar socioemocional, como el Plan de Gestión de Convivencia Escolar (PGCE), además del Plan de Atención a la Diversidad (PAD). Este aspecto enriquecedor, unido al estado en “continua revolución” por el que atraviesa el colectivo adolescente, requiere conocerse a uno/a mismo/a, y para la comunidad educativa, un reto tanto en las propuestas a nivel didáctico como en el conocimiento que sobre esta etapa se requiere.

Es la Acción Tutorial, por tanto, una parte curricular fundamental en el proceso de aprendizaje, con unas líneas de actuación recogidas entorno al pilar educativo básico de *aprender a ser* (Delors, 1994). Algunas actuaciones forman parte del quehacer diario del ámbito escolar y responden al aspecto más formal de la educación en la adquisición de los contenidos procedimentales de forma organizada y precisa. En algunas ocasiones deberá atender dificultades en el aprendizaje, proporcionar técnicas de estudio, motivar al alumnado o proporcionar programas específicos. Otras actuaciones tienen un sentido más amplio en la vida de la comunidad educativa como el enfoque del aprender a vivir, con actuaciones desde la cultura de la paz y no violencia, promoviendo la comunicación, la solidaridad y el respeto. Este sentido tendrá un enfoque más colaborativo y multidisciplinar, para llevar al adolescente a, en palabras de Delors (1994), “*la realización de la persona*” en toda su plenitud.

Queda patente con la Acción Tutorial el compromiso con el desarrollo de cada estudiante como persona, a través del alcance de su potencial, de manera integral, en pro de un futuro compartido en un planeta donde prime el bienestar de las personas y las comunidades (OCDE, 2018). Algunas de las actividades que se desarrollan desde el Plan de Acción Tutorial y que interesan especialmente para este trabajo (elegidas para la propuesta de intervención) son las siguientes (Morales , 2010):

- Trabajar las habilidades sociales, trabajando tanto desde el plano conductual como desde el ámbito cognitivo
- Trabajar el autoconcepto y la autoestima, desde el autoconcepto académico hasta el social, pasando por el personal y el familiar, junto con el amor hacia uno mismo

Otro ámbito de actuación que corresponde a la Acción Tutorial durante el periodo de enseñanza obligatoria, es el contexto familiar, con el cual establece una colaboración a fin de optimizar el seguimiento del alumnado, fundamentalmente a nivel personal, más allá de los saberes básicos. La figura del tutor/a mantiene contacto estrecho con las familias, ejerciendo de nexo con el resto de docentes de manera coordinada.

El establecimiento de un vínculo entre centro y familia propicia la creación de una auténtica comunidad educativa que aúne educación formal y no formal, posibilitando el trabajo en la misma dirección, con el alumnado como auténtico protagonista.

Constituyen todos ellos factores de carácter humanista que, junto con la organización educativa de los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES), describen una educación que considera los centros como auténticas comunidades de experiencias y aprendizaje vital, abiertas a la transformación social y dispuestas para la formación y posterior incorporación de los futuros ciudadanos/as a nivel global. Se apuesta por una educación inclusiva, basada en la equidad y la calidad, dentro del modelo comprensivo (integrado).

Dice Bolívar (2015), que el docente sostiene su profesionalidad en la dimensión emocional, para la máxima consecución de su labor educativa, pues lo profesional no puede ser dissociado de lo personal. Entonces, siguiendo la línea de Antonio Bolívar, ¿qué consideración debemos tomar sobre la dimensión emocional de la población estudiantil, en el marco normativo de la ESO?. Más aún, cabe preguntárselo, teniendo en consideración una población adolescente cada vez más creciente, desigual, diversa y multicultural en las aulas. La respuesta atiende a dos razones fundamentales. La primera, el impacto emocional que tiene atravesar un ciclo vital en pleno desarrollo a nivel educativo.

Y la segunda, el valor de la estabilidad y efectividad de la educación emocional para los/as adolescentes, en su faceta próxima de incorporación al mundo laboral.

Finalmente, debemos tener en cuenta que esta etapa educativa, de carácter obligatorio, da paso a diferentes estudios de carácter opcional, como pueden ser el Bachillerato, los diferentes grados de Formación Profesional (FP), o bien optar por estudios de Enseñanzas deportivas o Artes Plásticas y diseño como salidas a una continuidad como estudiantes. En cualquiera de estos casos, el alumnado finaliza una etapa en un entorno conocido, donde ha compartido varios años con el mismo grupo de estudiantes, preparándose para continuar su desarrollo en otras y diferentes comunidades educativas, estableciendo nuevas relaciones interpersonales. Un óptimo desarrollo en cuanto a su bienestar socioemocional les proporcionará una base sólida para encarar la nueva etapa con garantías de éxito. Nuestra propuesta de intervención podrá resultarles de gran ayuda para afrontar los próximos caminos.

Los procesos de Enseñanza-Aprendizaje (E-A)

La capacidad de aprender como rasgo característico del ser humano, toma su base en los procesos socioculturales, que nos reportan, a través de las experiencias que vivimos, construirnos como personas (Coll, 2010). El aprendizaje es un proceso, por tanto, que nos ayuda en nuestra adaptación al entorno, llevado a su expresión máxima si hablamos de supervivencia. Requiere de procesos psicológicos como la atención o la memoria y, especialmente, entendido como el mayor de todos para que exista aprendizaje, que exista *significado*. Así pues, la visión constructivista es trasladada a las aulas, entendiendo el aprendizaje como un proceso relacional en el cual los alumnos relacionan sus conocimientos y experiencias previas con los contenidos curriculares, mediante la construcción de *significados*, es decir, de la comprensión de los mismos. Además, tal y como explica César Coll (2010), como si de una moneda de doble cara se tratara, el estudiante debe poder atribuirle un *sentido* (relevancia). En cierta forma, algo de supervivencia hay en unos/as

alumnos/as que hacen frente al duelo que supone abandonar su niñez para transformarse en nuevos sujetos adultos. Y el aprendizaje, entendido como proceso integral, supone una herramienta fundamental para que llegue a darse este salto cualitativo, mediado por la edad.

Otro punto importante es que, establecer esta relación implica un esfuerzo, para el cual debe existir una predisposición, es decir, una *intencionalidad* por parte del alumnado para involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y, por último, cabe señalar que los significados construidos deben ser compatibles con los significados culturales, pues no podemos olvidar el papel que juega el contexto social y la necesidad de una coherencia entre el desarrollo de la educación formal y no formal para el individuo.

De esta forma, el proceso instructivo que se lleva a cabo en el aula se ve favorecido por el carácter significativo del proceso, la comprensión y memorización del alumnado, y la funcionalidad de lo aprendido trasladado al contexto sociocultural (Díaz et al., 2010).

De lo visto hasta ahora, se desprende que la experiencia facilita el aprendizaje, siempre y cuando a éste se le otorguen sentido y significado. Además, debe producirse una intencionalidad en forma de interés por parte del alumnado. Es por ello que las actividades diseñadas, planificadas y organizadas, que buscan la participación activa y la interacción tanto con el grupo como con el/la docente, constituyen el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje.

Será necesario buscar la motivación intrínseca del alumnado, provocando su interés, para que puedan adquirir compromiso, atención y esfuerzo a la hora de llevar a cabo las actividades que nazcan de este enfoque (Oliva et al., 2008). Igualmente, deberán ser capaces de mantener la motivación y el esfuerzo a largo plazo para recoger frutos en un futuro.

Definimos, por tanto, la situación de enseñanza-aprendizaje, como la estructura de tareas y de relación dentro del grupo, que facilita la transmisión de conocimiento, permitiendo la reconstrucción de las experiencias y brindando con todo ello la oportunidad al alumno/a de adquirir competencias específicas (Moya y Luengo, 2021). Jugarán, desde este marco, un papel importante no solo los/as

alumnos/as, sino también junto a ellos/as el profesorado, como agentes expertos en el diseño y desarrollo de las mismas.

Los trabajos realizados en neurociencia educativa, (neurodidáctica o neuroeducación) según recogen Carballo y Portero (2019), postulan el componente social de nuestro cerebro como una de las ideas clave en el ámbito educativo presentando, por tanto, un diseño de comportamiento cooperativo, que proyecta un escenario pedagógico idóneo para el trabajo colaborativo. Parece ser cierto que, tal y como apuntan las autoras, no existen las “*recetas mágicas*” en la educación, por lo que la utilidad de las experiencias de aprendizaje, así como su adecuación y efectividad sobre el educando, dependen fundamentalmente del educador. En este sentido, el proceso educativo, en la medida en que se acompañe a los/as adolescentes en su autoconocimiento, requiere de un trabajo que dé cabida a una experiencia positiva de proyección constructivista. Una manera de contribuir efectivamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje es diseñando situaciones centradas en la comprensión. Este tipo de ayudas, definidas como distales, corresponden al diseño de las situaciones, la planificación o la estructura de las tareas que componen la propuesta de intervención. Incorporar estrategias metacognitivas y establecer vínculos, apoyándose en el concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP), como espacio en el aula donde la interacción sea favorecida, impulsada y orientada con el apoyo del educador, es según Cesar Coll (2010) una forma de proporcionar una ayuda ajustada. Acompañar desde el pensamiento crítico, ayudándoles a reformular sus pensamientos, son acciones que pueden ser manejadas desde el sentido de la ZDP por el profesor-tutor. En este caso, las ayudas de tipo relacional son consideradas socio-afectivas y nos referiremos a ellas como ayudas cálidas (Coll, 2010).

En cualquier caso, y con independencia del tipo de ayudas proporcionadas, será necesario que el/la docente evalúe las competencias del alumnado y la adquisición de las mismas, de tal forma que se pueda considerar progresivamente el traspaso de responsabilidad de las competencias. Para Coll y Martín (2021), el instrumento fundamental para la dinámica interactiva es el

lenguaje. Es por ello que nuestra propuesta de intervención apuesta por la palabra como elemento de trabajo en sí mismo.

La expresión artística como vehículo de aprendizaje y desarrollo

El pensamiento crítico y las habilidades en la resolución de problemas encuentran un vehículo de mejora a través de la expresión artística (Yufeng Qi, J.L., 2025).

Cuenta David Bueno (2021) que educar es “*conducir desde fuera*”, atendiendo al vocablo latín *educare*, pero apunta ciertamente, cómo la aspiración docente consiste en que el alumnando sea capaz de adquirir las competencias para conducirse a sí mismo, y una forma maravillosa es hacerlo a través del arte. Promulgar no solo los contenidos y conceptos integrados sino, además, proyectar lo genuino, lo auténtico, lo que nos hace únicos como individuos, es un valor añadido del arte a nuestras vidas.

En otro orden de cosas, la expresión por parte de los/as adolescentes desde el no juicio, es una de sus necesidades fundamentales. Debemos ser capaces de crear un espacio donde la relación, tanto alumno/a-alumno/a como profesor/a-alumno/a, proporcione al colectivo un lazo de unión que invite a la exploración. Solo así podremos adentrarnos en la búsqueda interior de *quien soy o cómo me siento* de una manera enriquecedora y productiva. Me gustaría recoger las palabras de la Socióloga Yolanda Mozota en un extracto de su Poemario Heridas forjadas (Mozota, 2023, p.31) que dice así:

“...Allí estaba libre mi esencia

Donde se podía sentir

Sin miedo a que me pillaran y acobardaran mi coraje de existir:

Podía ser sin desdoblarme...”

Y de eso se trata. De poder ser, simplemente ser, sin necesidad de expresarse desde otros roles, otros personajes u otros individuos que no sean ellos/as

realmente. Poder ser siendo fieles a sí mismos/as, y no el reflejo de una conducta o patrón a imitar. El espacio en el aula hoy en día proporciona, a través de la diversidad y la multiculturalidad, un escenario ideal para comprender la grandeza del ser humano. Entender con ello que todas las personas tienen cabida, siendo únicos/as y dignos/as de respeto por igual, es una labor a explorar que puede encontrar en lo artístico conexiones que favorezcan sentimientos de igualdad.

Nuestro compromiso más difícil para nuestros educandos adolescentes es la atención adecuada, presente pero no invasiva, facilitadora pero no paternalista, y siempre desde la responsabilidad de la atención como figuras referentes para ellos/as, desde la atención a su necesidad de apoyo y de reconocimiento. Ya en otra dimensión y respecto a la calidad de nuestra enseñanza a través del proyecto curricular, ésta deberá encontrarse en las actividades de la programación tutorial, en el marco de objetivos educativos comunes como la disposición para aprender, la adquisición de pensamiento crítico, el desarrollo de autonomía o el autodidactismo (Díaz et al., 2010). Por otra parte, centrarse en el desarrollo de competencias cognitivas, conductuales y sociales, desde el trabajo de atributos como la confianza, la conexión o el cuidado y la compasión, permite a nuestro alumnado adolescente “crecer”. Tal como recogen Pertegal, Oliva y Hernando (2010) en su artículo, la eficacia de estos programas ha sido constatada por mejoras sobre el autoconcepto (entre otros aspectos), a la vez que evidencian mejoras relacionales y prosociales, demostrando un desarrollo holístico, de manera integral.

El descubrimiento de las partes más íntimas de una persona proporciona un antes y un después en la conciencia transformadora, que embarca al individuo en un viaje del cual, ya no es posible regresar. Uno/a ya no puede mantenerse ajeno/a con relación a tal descubrimiento, y si es capaz de dar permiso a la aceptación, la autoestima experimenta un crecimiento exponencial que otorga un sentido liberador. De ahí la importancia del autoconocimiento para la comprensión y la validación, sin mermas ni limitaciones, y todo ello en un periodo de transición donde el individuo pasa por una medición constante no solo con el otro/a, sino con respecto al otro/a.

Cuando la educación se produce desde un plano artístico, sus beneficios más allá de la educación artística en sí misma, contribuyen al crecimiento cognitivo, físico y especialmente, para nuestro interés en esta propuesta, en el ámbito expresivo de los adolescentes (Yufeng Qi, J.L., 2025).

Según recoge el estudio de Yang y Zhao (2021), el pensamiento creativo, conjugado con la autoestima como mediadora, ejercen un papel sobre en el rendimiento académico, acentuándose en mayor medida en los estudiantes de menor nivel. Estas cuestiones han sido valoradas para la creación de nuestra propuesta de intervención, teniendo en cuenta también el fracaso escolar como un factor a considerar para ser reducido, desde las diferentes programaciones de los centros (Susinos et al., 2014). La propuesta recoge aspectos como el autoconocimiento, la elaboración de la identidad y el trabajo colaborativo como factores promotores del bienestar del alumnado, y el componente creativo como motivador, facilitador de interés y generador de intencionalidad a la hora de llevar a cabo el trabajo de la propuesta de intervención.

Centrándonos en nuestro trabajo, respecto a las diferentes competencias que plantea el modelo de Desarrollo Positivo Adolescente, desde la propuesta de intervención a desarrollar se pone el foco en el autoconcepto como factor determinante. Este constituirá el eje sobre el que se centra la intervención a través del trabajo colaborativo en el aula con el grupo de iguales y la figura tutora como agente activo de referencia. El/la adolescente podrá elaborar su autoconcepto al indagar sobre su autoconocimiento. Además, es también objeto de trabajo la participación de la comunidad educativa y el entorno familiar más próximo al alumnado, dando la oportunidad a todas las personas de apoyarle en su crecimiento, a modo de tejido social.

El/la adolescente ahondará en el recorrido que implica la construcción de su nueva identidad como una auténtica “Ítaca”, los cambios que llevan conformarla y las adaptaciones que implica. La propuesta invita con ello a un viaje a través del autoconocimiento y la identificación con todo aquello que puede dar lugar a su transformación en un nuevo ser. Se trata de trabajar no solo la comprensión del proceso vital de continuo cambio al que se ve sometido en su desarrollo hacia

la adultez, sino también las dificultades que se presentan a lo largo del proceso, entendiéndolas como oportunidades para un desarrollo saludable.

Con la ayuda del verso y la metáfora como facilitadores, el alumnado podrá hacer un ejercicio de introspección que le lleve a identificarse mediante las vivencias de su proceso. Este ejercicio les brindará la oportunidad de dibujarse de forma positiva, alcanzando con ello una autovaloración que infunda un buen nivel de autoestima, conocedores de que, como adolescentes, este momento que les toca vivir es crucial para desarrollar su nueva identidad. Se pretende llevar al alumno a conectar con sus fortalezas y su poder personal y de decisión, haciéndole comprender que él también tiene un propósito de vida sobre el cual puede manejarse, fortaleciendo su autoestima y siendo optimista sobre su futuro personal y profesional.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Introducción

La propuesta responde a la necesidad que surge en nuestros alumnos, durante su etapa adolescente, de comprensión de los cambios que se presentan en esta etapa vital, y a los cuales deben hacer frente para, de la manera más positiva posible, conseguir una adaptación efectiva. El objetivo no es otro que proporcionarles la ayuda en forma de situación de aprendizaje, para su desarrollo adolescente, como puente entre niñez y edad adulta. Acompañarlos de tal forma que sean capaces de proyectarse en un futuro como adultos responsables, comprometidos y socialmente adaptados; que adquieran progresivamente conocimientos, habilidades y actitudes; y que elaboren su identidad en un contexto de experimentación seguro, desde su autoconocimiento y su posicionamiento respecto al otro/a, en el ámbito socioeducativo.

Teniendo en cuenta que es en esta etapa evolutiva cuando los/las adolescentes descubren y conforman su identidad, la propuesta invita al alumnado a un auténtico viaje experiencial con el arte de la poesía como herramienta de

comprensión y de “autoconocimiento” , utilizando el lenguaje en forma de verso, como una herramienta más de aprendizaje con la cual trabajar. Además de acompañarlos/as en su camino de autodefinición, se busca crear lazos que proporcionen sinergias positivas en el binomio familia-escuela, en pro de una implicación creciente en un vínculo que, hoy en día, continúa siendo asimétrico (Bellido Cala, 2021).

Título de la propuesta de intervención

“Ítaca: Una propuesta de acción tutorial para el autoconocimiento y desarrollo personal, a través de la poesía y la expresión artística.”

Planteamiento de la propuesta de intervención en el Plan de Acción Tutorial

La propuesta de intervención es un proyecto de trabajo para realizar una intervención psicoeducativa a través de la acción tutorial que posibilita la coordinación con el área de plástica y de lengua (aunque no necesariamente).

La propuesta se sitúa en la programación del Plan de Acción Tutorial (PAT), a desarrollar durante las sesiones de tutoría, correspondientes al 4º curso de ESO, en el transcurso del segundo semestre. Tiene un carácter grupal, para ser desarrollada de forma interactiva con el grupo de pares en el aula (primer bloque) y resto de comunidad educativa (segundo bloque), como elaboraremos en los siguientes apartados.

Objetivos que se pretenden conseguir

Objetivo principal:

Trabajar el autoconocimiento en la adolescencia, fomentar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo a través de la poesía.

Objetivos específicos:

- Promover el desarrollo personal del alumno a través del autoconocimiento, utilizando el arte de la poesía como vehículo de conexión socioemocional.
- Facilitar al alumno la comprensión de la adolescencia como proceso vital evolutivo.
- Favorecer la interdependencia positiva del trabajo en equipo, desde el respeto a la diversidad.
- Fortalecer un espacio de seguridad y libertad de expresión, en el entorno educativo.
- Potenciar la vinculación con la figura del tutor/a como referencia para transmitir, compartir y resolver cuestiones propias de periodo adolescente en el entorno educativo.
- Extender el trabajo colaborativo a las familias, estableciendo con ello puentes de unión para proporcionar una atención integral, desde una educación compasiva.

Competencias específicas a desarrollar

La competencia a adquirir es la *competencia personal, social y de aprender a ser*. De forma transversal se trabajarán competencias lingüística y artística, por lo que la propuesta abre la posibilidad a la coordinación con los departamentos responsables (Lengua castellana y literatura; Expresión artística) para la implantación de la misma (aunque no necesariamente), aprovechando la función coordinadora de la figura tutora.

Planteamientos metodológicos

La metodología de esta propuesta se basa en el Aprendizaje colaborativo como forma de adquisición de competencias, especialmente en nuestro caso, la competencia *personal, social y de aprender a aprender*, junto con la habilidad/actitud de *aprender a ser*.

Se toma el trabajo colaborativo, con la formación de grupos que fomente la interacción entre el alumnado, como instrumento metodológico para compartir ideas y facilitar la comprensión de las mismas, sirviéndose de apoyo unos/as a otros/as, en el descubrimiento de las características que conforman su etapa vital.

DATOS IDENTIFICATIVOS			
TÍTULO	<i>“Ítaca: Una propuesta de acción tutorial para el autoconocimiento y desarrollo personal, a través de la poesía y la expresión artística.”</i>		
Etapas	ESO	Ciclo/curso	4º
Ámbito	Acción Tutorial: Plan de Acción Tutorial		
Vinculación con otras Áreas/materias/ámbitos	Lengua castellana y literatura y Expresión artística		
Descripción Propuesta de intervención	Con esta propuesta de intervención se pretende brindar una dinámica pedagógica para fomentar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo, a través del autoconocimiento sobre la etapa de la adolescencia. El objetivo principal es promover el desarrollo personal del alumno en cuanto a su identidad desde el autoconocimiento en base al modelo de Desarrollo Positivo Adolescente, tomando el arte de la poesía como vehículo de conexión socioemocional y facilitador del aprendizaje para trabajar el bienestar emocional.		
Temporalización	Segundo trimestre del curso académico		

Situaciones de E-A a desarrollar

La propuesta consta de 6 sesiones de 50 minutos cada una, divididas en 2 bloques diferenciados.

Primer bloque : El desarrollo de las actividades se llevarán a cabo dentro del aula, recogándose a lo largo de 3 sesiones (50 min/sesión).

1. Sesión 1 (50 min)

A.-Objetivo: Con esta primera sesión se pretende introducir al alumnado en la adolescencia como ciclo vital utilizando la poesía como herramienta de aprendizaje. Se promoverá el autoconocimiento.

B.-Desarrollo:

- Introducción sobre la adolescencia como periodo de transición en la persona, por parte de la tutora (15 min), con el uso del apoyo visual en pizarra digital.
- Pequeño debate sobre la misma (10 min): El alumnado realizará una mirada introspectiva para visualizarse como adolescente desde el pensamiento autorreflexivo para comprender qué supone este ciclo vital y el autoconocimiento respecto a esta etapa: *¿con qué me identifico? ¿qué cambios estoy sufriendo? ¿me diferencio en algo del resto de adolescentes?*
- Visualización de la lectura de la poesía *Ítaca* en el aula (10 min).
- Debate con el aula en su conjunto (10 – 15 min. hasta cierre de sesión), respondiendo de forma crítica a las preguntas: *¿Qué quiere decir el autor a través del texto? ¿Qué similitudes encontramos en este texto con el periodo de la adolescencia? ¿Hay algo metafóricamente con lo que nos sintamos identificados?*

Entrega de la poesía impresa en papel de forma individual.

Tarea para casa: Reflexionar de manera individual sobre la poesía y compartirlo con la familia (tutores legales).

2. Sesión 2 (50 min)

A.-Objetivo: Con esta sesión se pretende desarrollar el trabajo colaborativo, favoreciendo la interdependencia positiva, fortaleciendo el espacio de seguridad y libertad y potenciando la vinculación con la figura tutora.

B.-Desarrollo:

- Se inicia la sesión con un pequeño debate sobre la comprensión y conexión con el poema de forma individual, así como las facilidades/dificultades para llevar a cabo la tarea familiar de compartir el texto con los padres (15 min).
- Creación de grupos de trabajo de 4-5 personas.
- Trabajo grupal (35 min, hasta finalizar sesión) que recoja:
 - el pensamiento crítico que nace sobre el texto,
 - las conexiones socioemocionales que afloran entre la narración y cómo se sienten ellos/as (identificación y reconocimiento de las mismas),
 - la proyección en el tiempo del desarrollo de la adolescencia, cómo visualizan la transición de etapa de cara a su futuro (logros, capacidades, análisis DAFO).

Para el desarrollo del trabajo, los grupos previamente creados tomarán la referencia en papel de la poesía Ítaca y comenzarán a debatir qué les sugiere el texto, desde la premisa de la poesía como metáfora de la adolescencia. Se llevará a cabo una reflexión crítica sobre qué implicaciones que tiene atravesar la adolescencia como ciclo vital para una persona: *¿qué tiene que ver la adolescencia con un viaje? ¿cómo se desarrolla un proceso vital? ¿qué finalidad tiene Ítaca y cuál es mi finalidad como adolescente? ¿qué tiene más peso en una experiencia personal conseguir el fin o la propia experiencia? ¿y qué tiene más peso para mí? ¿a qué doy yo más importancia? ¿cómo y a través de qué aspectos se identifica la adolescencia con esta poesía? ¿en qué me identifico yo con el poema? ¿qué me sugiere este “viaje” personal? ¿qué dificultades encuentro? ¿cómo me siento*

ante ellas? ¿a qué retos me enfrento en este periodo? ¿me siento capaz de afrontarlos? ¿qué necesito? ¿Cuáles son mis prioridades en este “viaje”? ¿cómo enfoca la poesía los retos y las dificultades?

Trabajarán igualmente las emociones que les despierta el verso: *¿tiene alguna conexión emocional la poesía conmigo? ¿cómo soy yo realmente a nivel emocional? ¿me identifico con algún elemento de Ítaca? ¿aparece algún conflicto en el viaje? ¿y en mí?*

Todas estas reflexiones serán recogidas por el grupo en un escrito sobre el que trabajarán posteriormente todo el alumnado de forma conjunta.

3. Sesión 3 (50 min)

A.-Objetivo: Con esta sesión se lleva a cabo la puesta en común con la totalidad del aula, mediante la expresión oral del trabajo del alumnado, con la pretensión de potenciar su autoestima a través del reconocimiento y la empatía de su grupo de iguales.

B.-Desarrollo:

- Inicio de la sesión con una puesta en común del trabajo grupal elaborado, dirigido por la figura tutora (30 minutos).
- Exposición oral de cada grupo (5-7 minutos).
- Debate en el aula sobre lo expuesto por cada grupo (10 minutos). En este momento se recogerán las conclusiones generadas sobre *qué significa para ellos/as la adolescencia, cómo la viven y qué han descubierto sobre sí mismos/as* respecto a esta etapa vital a través de la primera parte de la propuesta.
- Trabajo grupal sobre cómo exponer/compartir estas conclusiones a través la expresión artística en un mural: tormenta de ideas (5 minutos).

- Puesta en común de las aportaciones de cada grupo: empleo de diferentes aplicaciones artísticas para la elaboración del mural (expresión fotográfica, dibujo y pintura, elaboración de objetos de diferentes texturas para la composición del mural junto con las familias, etc.).

Segundo bloque : El desarrollo de las actividades se llevarán a cabo fuera del aula, en la zona común del patio del centro, recogándose a lo largo de 3 sesiones (50 min/sesión).

4. Sesión 4 (50 min)

A.-Objetivo: Dar espacio a la expresión artística a través de diversos materiales y texturas como la pintura, telas, botellas de plástico, etc., promoviendo la actuación de las familias del alumnado de 4º ESO y resto de miembros de la comunidad educativa de este curso que quieran participar.

B.-Desarrollo:

A partir de las conclusiones generadas en el aula respecto a lo que representa la adolescencia para ellos/as, qué significado tiene vivir esta experiencia y cómo se ven ellos/as mismos con relación a este proceso evolutivo (autoconcepto), se elaborará un mural artístico en el patio del centro junto con los miembros de las familias que dispongan de tiempo y quieran participar activamente en esta parte de la propuesta. Los alumnos llevarán a cabo el desarrollo personal a través de la interpretación de su autoconocimiento dándole expresión artística a su sentir socioemocional. En este punto el trabajo colaborativo se extenderá al ámbito familiar, integrando las actuaciones participativas de las familias de cada escolar en el trabajo artístico.

5. Sesión 5 (50 min)

A.-Objetivo: Continuar con la expresión artística fomentando el tejido social.

B.-Desarrollo:

Continuación de la labor artística en el patio junto a familiares y resto de comunidad educativa del curso. Los alumnos/as, familiares y personal docente expresarán de forma conjunta los conceptos trabajados, las emociones percibidas y su proyección identitaria en el mural. Se estrecharán lazos entre familia y escuela con el alumnado como centro de atención.

6. Sesión 6 (50 min)

A.-Objetivo: Con esta sesión se pretende dar cierre artístico a la propuesta.

B.-Desarrollo:

Se llevarán a cabo los últimos detalles y matices que determinen la finalización del mural para su presentación al resto de la comunidad educativa.

Como cierre la propuesta de intervención “Ítaca” recoge una actividad extraescolar que complementa la propuesta didáctica realizada en el centro.

Actividad extraescolar

A.-Objetivo: Mediante esta actividad se pretende consolidar la acción tutorial.

B.-Desarrollo

- Presentación del trabajo artístico por parte de los estudiantes a la comunidad educativa de 4º ESO (a determinar según calendario).
- Pequeña merienda de productos que elaborará cada familia de forma individual para compartir entre todos los componentes del curso y el personal docente (el día estipulado para la presentación).

Organización de tiempos y espacios

La propuesta didáctica se recoge dentro de las acciones propuestas en el Plan de Acción Tutorial, como actividad para ser llevada a cabo durante el segundo semestre del curso 2025-2026. Se desarrolla a lo largo de un total de 6 sesiones divididas en dos bloques (3 sesiones/bloque) durante las horas destinadas a tutoría, y es llevada a cabo por la figura tutora de 4º curso ESO.

Durante la primera parte de trabajo, es decir, en el primer bloque, la situación de E-A se desarrolla dentro del aula, mediante el análisis, la comprensión y la reflexión del material didáctico. Se utilizará como metodología el trabajo colaborativo, en grupos de 4 o 5 estudiantes que serán guiados por la figura experta del docente.

En la segunda parte, las sesiones que conforman el segundo bloque se desarrollarán en el patio del centro, donde se llevará a cabo la expresión artística que sugieran las conclusiones recogidas en el trabajo llevado a cabo previamente en el aula. El alumnado trabajará conjuntamente en su totalidad, abriendo la creación del mural artístico la posibilidad de participación de familiares según su interés y disponibilidad.

Recursos y materiales

Materiales	Espaciales
Pizarra digital: plataforma Moodle Papel y bolígrafo	Internos: Aula de clase
Mural y pintura de colores (opción de otros materiales como telas, plásticos, etc.)	Externos: Patio del centro

Valoración e impacto de la propuesta de intervención

Para poder analizar el alcance y la repercusión de la propuesta de intervención se tendrán en cuenta diferentes aspectos sobre los cuales llevaremos a cabo una evaluación a través de los siguientes sistemas:

Observación directa: durante la puesta en práctica de las actividades sobre los siguientes aspectos

- la participación en los debates,
- las iniciativas del alumnado,
- el desarrollo del trabajo colaborativo y
- la implicación en las tareas artísticas.

Reunión entre tutor/a y resto de personal docente: Al finalizar todas las acciones formativas que componen la propuesta de intervención se llevará a cabo una reunión conjunta con todo el profesorado del 4º curso para considerar el impacto y aprovechamiento de la propuesta por parte del alumnado sobre los siguientes ítems:

- El desarrollo del pensamiento reflexivo
- La comprensión de la adolescencia como etapa vital
- La capacidad de interrelacionarse e interactuar con el grupo
- Si se ha establecido vínculo o no con la figura tutora
- Si se ha llevado a cabo comunicación con las familias
- La capacidad de trasladar los conocimientos a la expresión artística

Cuestionario individual a los estudiantes: Al finalizar todas las acciones formativas que componen la propuesta de intervención se proporcionará a los alumnos/as un cuestionario que recoja su valoración (Anexo I)

CONCLUSIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA

El sistema educativo cuenta hoy en día con una mirada pedagógica fundamental para una atención escolar de carácter integral. Las competencias como eje del desarrollo educativo y personal del alumnado, proporcionan a éste la posibilidad de adquirir no solo conocimientos a través de la instrucción sino, además, habilidades y actitudes que lo completen de una manera holística, para su futura participación en la sociedad, de forma plena.

La Enseñanza Secundaria Obligatoria brinda el espacio educativo ideal para que el periodo de la adolescencia sea trabajado desde el cuidado, el respeto y la confianza que nuestro alumnado necesita en este tiempo de cambio, confuso a la par que decisivo. Por otra parte, la Acción Tutorial nos permite aunar esfuerzos en el acompañamiento a nuestros/as alumnos/as en este ciclo vital, entre familia y escuela, estableciendo lazos que refuercen un desarrollo enfocado desde todas las partes hacia el mismo objetivo, de forma conjunta y coherente: el bienestar de nuestros/as adolescentes.

Resulta absolutamente necesario aprovechar los recursos, incitar a la participación activa de toda la comunidad educativa y generar propuestas que encuentren en el trabajo de hoy, un futuro de prosperidad para nuestra sociedad.

Las competencias emocionales no solo deben estar presentes, sino que es imposible un desarrollo completo del individuo de espaldas a ellas.

La mejora de nuestra calidad educativa pasa por incluir estas competencias y hacerlas cada vez más presentes para que, junto con la creatividad, los aspectos humanistas nos ayuden a seguir construyendo ciudadanos/as completos/as, sensibles y comprometidos/as con las cuestiones básicas del planeta.

La siembra del hoy será nuestra cosecha del mañana.

BIBLIOGRAFÍA

- Adler, A. (2017). Positive education: Educating for academic success and for a fulfilling life. *Psychologist Papers*, 38(1), 50–57. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2821>
- Álvarez-González, B., Suárez, A. P. F., & González-Benito, A. M. (2023). *Orientación familiar y acción tutorial*. EDITORIAL SANZ Y TORRES SL. Recuperado de <https://surl.li/rkycuo>
- Alonso-Martirena, Y. (2017). An engagement-based school experience as a premise of wellbeing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 654–660. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.037>
- Asegurado, A., & Marrodán, J. (2021). *La LOMLOE y su análisis: Una mirada técnica*. ANELE.
- Balaguer Estaña, Á. J. (2016). *Desarrollo positivo adolescente desde la perspectiva personal: Relación con variables sociodemográficas, contextuales y rendimiento académico*. Universidad de Zaragoza.
- Ballesteros, J. C. (2023). *Salud y bienestar juveniles en España: Un análisis longitudinal 2017-2021*. Centro Reina Sofía de Fad Juventud. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7859358>
- Beltramo, C. (2018). Marco teórico del proyecto educación de la afectividad y la sexualidad humana, ICS. *Universidad de Navarra*. Recuperado de <https://www.unav.edu/en/web/instituto-cultura-y-sociedad/educacion-afectividadesexualidad/investigacion/marco-teorico>
- Bellido-Cala, J. A. (2021). Participación de las familias, acción tutorial y orientación desde la justicia social. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 76–91. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30741>
- Bolívar, A. (2015). La escuela comprensiva en España: una revisión de su ciclo de desarrollo y crisis. *European Educational Research Journal*, 14(3-4), 347-363.

- Bueno i Torrens, D. (2021). La neurociencia como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 47–61. <https://rieeb.iberomx/index.php/rieeb/article/view/6/7>
- Bueno i Torrens, D. (2023). El cerebro de los adolescentes, una época de cambio y transformación. *Barcelona Metrópolis*, 126. Recuperado de <https://www.barcelona.cat/metropolis/es/contenidos/el-cerebro-de-los-adolescentes-una-epoca-de-cambio-y-transformacion>
- Bueno i Torrens, D. (2023). Ciencias y humanidades durante la infancia y la adolescencia. *Journal of Neuroeducation*, 3(2), 7–14. <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/41451/39176>
- Cabello Sanz, S., & González Benito, A. M. (2022). Las competencias emocionales en el sistema educativo español: Propuesta de desarrollo desde la acción tutorial. *Revista Educativa HEKADEMOS*, 33, 59–72. Recuperado de <https://www.hekademoss.com/index.php/hekademoss/article/view/73>
- Calvo-Salvador, A. (2024). Acompañando procesos de construcción de ciudadanía global crítica: Buscando la coherencia entre lo que investigamos y cómo investigamos. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 51(2), 191–199. <https://doi.org/10.5209/redc.94769>
- Carballo, A., & Portero, M. (2019). *10 ideas clave: Neurociencia y educación: Aportaciones para el aula* (Vol. 27). Graó.
- Cazalla, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 10, 43–64. Recuperado de <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Coll Salvador, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: Procesos de aprendizaje y ayuda educativa. En *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 31–62). Graó.

- Coll Salvador, C., & Martín Ortega, E. (2021). La LOMLOE, una oportunidad para la modernización curricular. *Avances en Supervisión Educativa*, 35. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.731>
- Consejería de Educación, Formación Profesional y Universidades (2025). Plan Cantabria.es Inclusión. Recuperado de <https://www.educantabria.es/cantabria-es-inclusion>
- Delgado, B., Inglés, C. J., & García-Fernández, J. M. (2013). Social anxiety and self-concept in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 179–194. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6411>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 91–103). El Correo de la UNESCO.
- Díaz Calderón, Z. M. (2022). La acción tutorial en estudiantes de educación secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1556–1562. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.434>
- Díaz, F., Rojas, G., & González, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Garassini, M. E. (2020). *Desarrollo positivo adolescente*. Editorial El Manual Moderno Colombia SAS.
- García-Rubio, J., Fernández-Terol, L., & Domingo, J. (2024). El profesorado que engancha: Implicaciones para la formación docente desde la perspectiva de escolares y aspirantes a docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 99(38.2), 361–380. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/98260>
- Gobierno de Cantabria. (2022). *Decreto 73/2022, de 27 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Boletín Oficial de Cantabria, núm. 148, de 2 de agosto de 2022. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=380735>

- González-Benito, A. (2022). La tutoría en el contexto escolar europeo. *ÀÀF Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 56, 67–79. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi56.5041>
- González Benito, A., & Vélaz de Medrano Ureta, C. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. UNED.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. J., & Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia: Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), 233–244. Recuperado de <https://l1nq.com/feGAZ>
- Jacob, A., & Ravindranath, S. (2023). Social and emotional well-being of adolescents from disadvantaged backgrounds. In *Adolescence, education, and socio-emotional development* (pp. xx-xx). <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-9983-2.ch008>
- Juan Yang, & Xinhui Zhao. (2021). The effect of creative thinking on academic performance: Mechanisms, heterogeneity, and implication. *Thinking Skills and Creativity*, 40, xx-xx. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100831>
- Kuric, S., Sanmartín, A., Ballesteros, J. C., & Gómez Miguel, A. (2023). *Barómetro Juventud, Salud y Bienestar 2023*. Centro Reina Sofía de Fad Juventud. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8170910>
- Lang, D., & Cone, N. (2022). *Individual and family development, health and well-being*. Iowa State University Digital Press. Recuperado de <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/individual-and-family-development-health-and-well-being>
- Lang, D., Cone, N., Beyer, A., Lazzara, J., Lally, M., & Valentine-French, S. (2022). Social and emotional development in adolescence. En *Individual and family development, health and well-being* (pp. xx-xx). Iowa State University Digital Press. Recuperado de <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/individual-and-family-development-health-and-well-being>

- Marope, M. (2017). *Reconceptualizing and repositioning curriculum in the 21st century: A global paradigm shift*. International Bureau of Education-UNESCO. Recuperado de <http://bit.ly/2wlkJm5>
- Medrano, C., & Aierbe, A. (2008). Valores y contextos de desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 53–67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513104>
- Monzota, Y. (2023). *Heridas forjadas*. Editorial Adarve.
- Morales Moreno, A. B. (2010). La acción tutorial en educación. *Hekademos. Revista Educativa Digital*, 7, 95–114.
- Moreno, A. (2010). Los estudiantes de educación secundaria: Características y contextos de desarrollo. En C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 11–24). Graó.
- Moya, J., & Luengo, F. (2021). Un currículo escolar basado en situaciones de aprendizaje. En *Educación para el S. XXI: Reformas y mejoras. LOMLOE de la norma al aula* (pp. 131–140). Grupo Anaya.
- OCDE (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Recuperado de <https://encr.pw/tOEw3>
- Oliva, A., Hernando, Á., Jiménez, A., Pertegal, M. Á., Ríos, M., & Antolín-Suárez, L. (2008). La promoción del desarrollo adolescente: Recursos y estrategias. *Junta de Andalucía, Consejería de Salud*.
- Oliva, A., Pertegal, M. Á., Antolín-Suárez, L., Reina, C., Ríos, M., Hernando, Á., Parra, A., Pascual, D., & Estévez, R. M. (2011). Desarrollo positivo adolescentes y los activos que los promueven: Un estudio en centros docentes andaluces. *Junta de Andalucía, Consejería de Salud*.
- Pérez-Jiménez, J. M. (2021). La Educación Secundaria Obligatoria en la LOMLOE. En *La LOMLOE y su análisis: Una mirada técnica* (pp. 83–96). ANELE.

- Pertegal, M. Á., Oliva, A., & Hernando, Á. (2010). Los programas escolares como promotores del desarrollo positivo adolescente. *Cultura y Educación*, 22(1), 53–66. <https://doi.org/10.1174/113564010790935169>
- Quiroga, F., Capella, C., Sepúlveda, G., Conca, B., & Miranda, J. (2021). Identidad personal en niños y adolescentes: Estudio cualitativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 320–344. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4448>
- Ravindranath, O., Pericaa, M. I., Parrb, A. C., Ojhab, A., McKeonb, S. W. D., Montanof, G., Ullendorfff, N., Luna, B., Edmiston, E. K. (2024). Adolescent neurocognitive development and decision-making abilities regarding gender-affirming care. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 67, 101351. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101351>
- Ross, D. A., Hinton, R., Melles-Brewer, M., Engel, D., Zeck, W., Fagan, L., Herat, J., Phaladi, G., Imbago-Jácome, D., Anyona, P., Sanchez, A., Damji, N., Terki, F., Baltag, V., Patton, G., Silverman, A., Fogstad, H., Banerjee, A., & Mohan, A. (2020). Adolescent well-being: A definition and conceptual framework. *The Journal of Adolescent Health*, 67(4), 472–476. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.06.042>
- Sánchez-Sandoval, Y., Guzmán, J. I. N., Villagrán, M. A., & Bravo, C. M. (2011). Desarrollo de la personalidad en la adolescencia. En *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato* (pp. 91–111). Pirámide.
- Segura-Arévalo, M. L., Elena, M., & Méndez-Hinojosa, L. M. (2022). MEJORA DE LA AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 32(2), 33-58. Recuperado de <https://sociotam.uat.edu.mx/index.php/SOCIOTAM/article/view/217/169>
- Silvers, J. (2021). Adolescence as a pivotal period for emotion regulation development. *Current Opinion in Psychology*, 44, 258-263. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.023>

Susinos, T., Calvo, A. C., & Rojas, S. C. (2014). *El fracaso escolar y la mejora de la escuela*. Editorial Síntesis.

Yufeng Qi, J. L. (2025). Arts education and its role in enhancing cognitive development: A quantitative study of critical thinking and creativity in higher education. *Cognitive Development*, 74, 101544.
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2025.101544>

ANEXO I

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN PROYECTO ÍTACA

(marca con una x la respuesta siendo 1 nada, 2 algo, 3 bastante y 4 mucho):

1. Contesta las siguientes preguntas sobre tu situación personal

1.1 ¿Te sentiste cómodo al hablar sobre la adolescencia y tus emociones en el aula con tus compañeros/as y tutor/a?

1	2	3	4
---	---	---	---

1.2 ¿Te has sentido identificado/a con la poesía “Ítaca”?

1	2	3	4
---	---	---	---

1.3 ¿Te ha servido este proyecto para reflexionar sobre tus emociones, retos o miedos?

1	2	3	4
---	---	---	---

2. Sobre el trabajo en grupo y el ambiente en clase

2.1 ¿Ha sido positivo trabajar en grupo durante las sesiones?

1	2	3	4
---	---	---	---

2.2 ¿Sientes que has mejorado en tu relación con tus compañeros/as tras finalizar el proyecto?

1	2	3	4
---	---	---	---

2.3 ¿Ha sido efectiva la participación del tutor/a durante el proyecto?

1	2	3	4
---	---	---	---

3. Sobre el mural y la expresión artística

3.1 ¿Te ha gustado participar en la elaboración del mural?

1	2	3	4
---	---	---	---

3.2 ¿Refleja el mural lo que tú querías expresar?

1	2	3	4
---	---	---	---

3.3 ¿Fue positivo trabajar con tus familiares y/o verlos participar en el mural?

1	2	3	4
---	---	---	---

4. Sobre lo aprendido

Señala una cosa que hayas aprendido sobre ti con este proyecto, qué es lo que más te ha gustado y qué cambiarías o mejorarías

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. ¿Cómo valorarías tu experiencia? (1 muy negativa – 5 muy positiva)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---