



Programa de acogida para el alumnado de 1.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Institutos de Educación Secundaria (IES) de la Comunidad de Madrid

A welcoming program for students of 1st year of Compulsory Secondary Education (CSE) at Secondary Education Institutes (SEI) in the Autonomous Community of Madrid

Agustín Muñoz 

e-mail: agusmpzz@gmail.com
IES Eijo y Garay. Madrid, España

Resumen

Como resultado de la investigación llevada a cabo mediante grupos de discusión con alumnado y profesorado de 1.º de ESO abordada en la realización de mi tesis doctoral «Tutoría en 1.º de la ESO. Necesidad de adultos de referencia en el paso del CEIP al IES en la Comunidad de Madrid», me propongo presentar un programa de intervención en el ámbito educativo para dar respuesta a la necesidad de la acogida en el tránsito del CEIP al IES y evitar, según las propias manifestaciones del alumnado, sentimientos de frialdad en el trato, falta de cariño y soledad, y en el que la figura del tutor jugará un papel primordial según expresan tanto profesores como alumnos. Será pertinente, en primer lugar, fundamentar el marco teórico para sentar las bases acerca de la definición de programa de intervención educativa, cuál sería su situación en el marco general de la intervención y conocer sus ejes vertebradores y características. A continuación, se expondrán las fases concretas que tendremos que recorrer para formular nuestro programa de intervención. Por último, presentaré las evaluaciones recogidas durante 4 cursos educativos en el IES Eijo y Garay de Madrid.

Palabras clave: transición primaria-secundaria; educación secundaria (primer ciclo); 1.º ESO; tutoría; modelos de acogida.

Abstract

As a result of the research carried out through discussion groups with students and teachers of 1st of Compulsory Secondary Education (CSE) for the realization of my doctoral thesis «Tutoring in 1st of Compulsory Secondary Education (CSE). The need for adult referents in the transition from Preschool and Primary Education School (PPES) to Secondary Education Institutes (SEI) in the Comunidad de Madrid», I propose to present an intervention program in the educational field to respond to the need for a more welcoming transition from PPES to Secondary Education Institutes (SEI) and avoid, according to the students' own manifestations, feelings of coldness in the treatment, lack of affection and loneliness, and in which the figure of the tutor will play a key role as expressed by both teachers and students. It will be pertinent, in the first place, to lay the foundation of the theoretical framework on which the educational intervention program will be based, what will be its situation in the general framework of the intervention and to know its backbone and characteristics. Next, the specific phases in which the intervention program will be broken into will be exposed. Finally, I will present the evaluations collected during 4 school years at the IES Eijo y Garay in Madrid.

Keywords: elementary-secondary transition; lower secondary education; 1st year CSE; tutoring; welcoming educational models.

Revisado/Reviewed: 05-03-2022
Aceptado/Accepted: 21-03-2022

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article:

Muñoz, A. (2022). Programa de acogida para el alumnado de 1.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Institutos de Educación Secundaria (IES) de la Comunidad de Madrid. *Tendencias Pedagógicas*, 39, 253-272. 10.15366/tp2022.39.019

1. Introducción

Es importante reseñar que los programas de acogida al nuevo alumnado, como este del ingreso en un IES para cursar 1.º de ESO a partir del CEIP, presentan especial relevancia desde una perspectiva preventiva encaminada a prestar una atención especial en los momentos de transición haciendo realidad la «necesaria adaptación afectiva» para que el IES ofrezca las condiciones necesarias para la acogida (Rodríguez, 1998), así como a facilitar la «inserción personal» ante nuevos periodos vitales que conllevan cambios globales (Mauri y Badía, 2004).

Otras investigaciones (Simó et al., 2014) ofrecen dos propuestas que pueden ayudar a la reflexión de nuestras comunidades educativas. La primera se refiere a la organización de estas actividades o jornadas de acogida insistiendo en su carácter global con implicación y coordinación de todos los profesionales del centro. La segunda tiene que ver con la apertura de nuestros centros a las familias en sus diferentes realidades para procurar espacios de comunicación eficaz.

2. Definición y características

De una forma básica podemos admitir que un modelo de intervención se define por cinco aspectos básicos: «respecto a clientes y consultores, por sus metas, por las fases de realización, por las modalidades de intervención y por el tipo de responsabilidades asignadas a los sujetos» (Santana, 2009).

Tabla1.
Clasificación de Modelos de Intervención

Autores	Modelos
Rodríguez Espinar et al. (1993)	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención directa individual (<i>counseling</i>)
Álvarez González (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención grupal (servicios vs programa) • Intervención indirecta individual y/o grupal (consulta) • Tecnológico
Álvarez Rojo (1994)	<ul style="list-style-type: none"> • Servicios • Programas • Consulta centrada en los problemas educativos • Consulta centrada en las organizaciones
Bisquerra y Álvarez (1996)	<ul style="list-style-type: none"> • Clínico • Servicios • Programas • Consulta • Tecnológico • Psicopedagógico
Repetto (1996)	<ul style="list-style-type: none"> • Consejo (<i>counseling</i>) • Servicios • Programas • Consulta • Tecnológico
Jiménez Gámez y Porras Vallejo (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Counseling</i> • Programas • Consulta
Sanz (2001)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Counseling</i> • Consulta

Fuente: Santana (2009).

La última de las propuestas sería la deseable ya que, en esencia, la diferencia entre uno y otro modelo vendría determinada por las dos dimensiones de la ayuda: directa en el modelo de *counseling*,

o indirecta en el modelo de consulta/asesoramiento (Santana, 2009).

A continuación, será interesante disponer de un marco general que ayude a situar nuestra intervención educativa concreta con respecto a los modelos de intervención que nos refieren al modo en que se realiza la orientación, a las áreas o bloques temáticos y a los contextos o ambientes en los que se llevará a cabo (Bisquerra y Álvarez, 1998).

Figura 1.
Marco de la intervención



Fuente: Bisquerra y Álvarez (1998).

A partir del mismo podríamos situar nuestro programa de intervención «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la «Comunidad de Madrid». Estaría encuadrado en el modelo de programas porque busca la anticipación a los problemas y tiene como objetivo la prevención y el desarrollo; se correspondería, por lo tanto, con el área de orientación para la prevención y el desarrollo humano y se situaría claramente en el contexto educativo en 1.º de ESO. A este respecto hay que señalar que la realización de dicho programa supone plantear a la comunidad educativa cambios e innovaciones en las formas anteriores de llevar a cabo la inserción del alumnado que se incorporaba a 1.º de ESO, ya que «la puesta en marcha de cualquier tipo de programa preventivo en el marco escolar ha de considerarse como el inicio de un proceso de cambio y de innovación» (Rodríguez, 1998).

Se ofrece a continuación una tabla en la que se reflejan los cuatro ejes vertebradores de la intervención a modo de ejes de coordenadas en los que la variable se mueve en un continuo entre los dos polos extremos para cada uno de ellos (Bisquerra y Álvarez, 1998).

Tabla 1.
Ejes vertebradores de la intervención

Número	Intervención individual	Intervención grupal
Presencia	Intervención directa	Intervención indirecta
Situación	Intervención interna	Intervención externa
Momento	Intervención reactiva	Intervención proactiva

Fuente: Bisquerra y Álvarez (1998).

Se puede proseguir la labor de fundamentación de nuestro programa indicando que se situaría, en el continuo de cada eje, en un lugar más próximo a los siguientes extremos de la intervención: en cuanto al número, sería grupal, por cuanto la intervención se desarrollará fundamentalmente

teniendo como referencia el grupo clase de 1.º de ESO sin excluir las entrevistas individuales; en cuanto a la presencia, podríamos decir que se trataría de una intervención mixta: directa ya que será el investigador-tutor quién interactúe directamente con su grupo clase e indirecta ya que el resto de tutores actuarán como mediadores; por lo que respecta a la situación, interna ya que será llevada a cabo por personal del propio centro educativo, y proactiva, ya que es una intervención dirigida a todo el alumnado de 1.º de ESO para facilitar el paso del CEIP al IES y favorecer su integración personal y grupal en el mismo.

En cuanto a la evolución histórica, este modelo de intervención por programas se empieza a utilizar en EE. UU. a partir de los años 60, «allí se comienza a hablar de programas de orientación, en su doble faceta profesional de *guidance* y *counseling*» (Álvarez y Hernández, 1998). Así disponemos de una forma de intervención eficaz para «dar cabida a los principios que hoy día se consideran fundamentales en la acción orientadora; nos referimos a los principios de prevención, desarrollo e intervención social, así como al carácter educativo de la propia orientación» (Martínez, 2002). En España se pondrá en práctica en los años 80 coincidiendo con la creación de los servicios de orientación. Se insiste en la «prevención y la intervención educativa» (Bausela, 2004) y se reconoce que la «elaboración de programas permite satisfacer los principios de prevención, desarrollo e intervención social, así como el carácter educativo de la orientación» (Santana, 2009).

En cuanto al concepto de programa, se constata que no existe una definición aceptada de forma unánime por la comunidad científica. A modo de ejemplo, se presentan en la siguiente tabla diversas aportaciones al respecto.

Tabla 3.

Definiciones del concepto de programa

Drum y Figler (1973)	Tarea descriptiva que intenta aislar y centrar las necesidades particulares de desarrollo.
Wirtz y Magarh (1979)	Respuesta planificada hacia la acción, basada en la identificación de una necesidad.
Morrill (1980)	Experiencia de aprendizaje planificada, estructurada, diseñada a satisfacer las necesidades de los estudiantes.
Keating et al. (1985)	Plan basado en una teoría, a partir del cual se emprende una acción hacia una meta en el contexto.
Rodríguez Espinar et al. (1993)	Conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas como respuestas a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores de un centro.
Riart (1996)	Es una planificación y ejecución en determinados periodos de tiempo de unos contenidos encaminados a lograr unos objetivos determinados a partir de unas necesidades de las personas, grupos o instituciones.
Bisquerra et al. (1998:85)	Acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias.
Repetto (1998:714)	Diseño, teóricamente fundamentado, y la aplicación de las intervenciones pedagógicas que pretenden lograr unos determinados objetivos dentro del contexto de una institución educativa, de la familia o de la comunidad y que ha de ser sistemáticamente evaluado en todas sus fases
Pérez Serrano (2000:20)	Plan de trabajo con carácter de propuesta que concreta los elementos necesarios para conseguir unos objetivos deseables.
Pérez Juste (2000:268)	Plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas.
Reboloso, Fernández y Cantón (2008:18)	Conjunto de actividades planificadas e implementadas de forma racional para lograr algún propósito específico (intervención social, programa educativo, proceso de trabajo, etc.)

A través de las mismas se pueden entrever cuatro notas características presentes de una forma total o parcial, que serían: detección de necesidades, planificación de la intervención, acción que se ejecuta y evaluación de la misma. De ellas tendremos ocasión de hablar cuando nos adentremos en las fases de nuestro programa de intervención.

Se plantean, a continuación, una serie de rasgos que el modelo de programas presenta cuando se trata de su implantación en centros educativos como es nuestro caso. Todo ello nos lleva a seguir reflexionando y a dar pasos que tienden a la concreción del programa de intervención.

Tabla 4.

Características de los programas de intervención

Orientador	Dinamizador de la intervención desde su integración en la comunidad educativa. Solo así podrá actuar como asesor y formador siendo uno más del equipo docente.
Necesidad	Se lleva a cabo en función de unas necesidades concretas: facilitar la transición del alumnado del CEIP al IES.
Equipo docente	Partiendo del grado de implicación del personal docente, favorece la cooperación, estimula el trabajo en equipo y la colaboración con los tutores de 1.º de ESO.
Alumnado	El alumnado de 1.º de ESO es considerado como agente activo de su propio proceso de integración y se favorece su participación y el trabajo en equipo. La unidad básica es el aula, en primer lugar, y el nivel de 1.º de ESO, en segundo.
Planificación	Se persigue el logro de unos objetivos en el centro educativo desde una intervención planificada y sistematizada.
Evaluación	El seguimiento y evaluación tiene como finalidad la mejora de los procesos para favorecer el desarrollo.
Comunidad educativa	La apertura del centro, fundamentalmente a las familias del alumnado de 1.º de ESO, genera procesos de reflexión y cambio beneficiosos para la comunidad educativa.

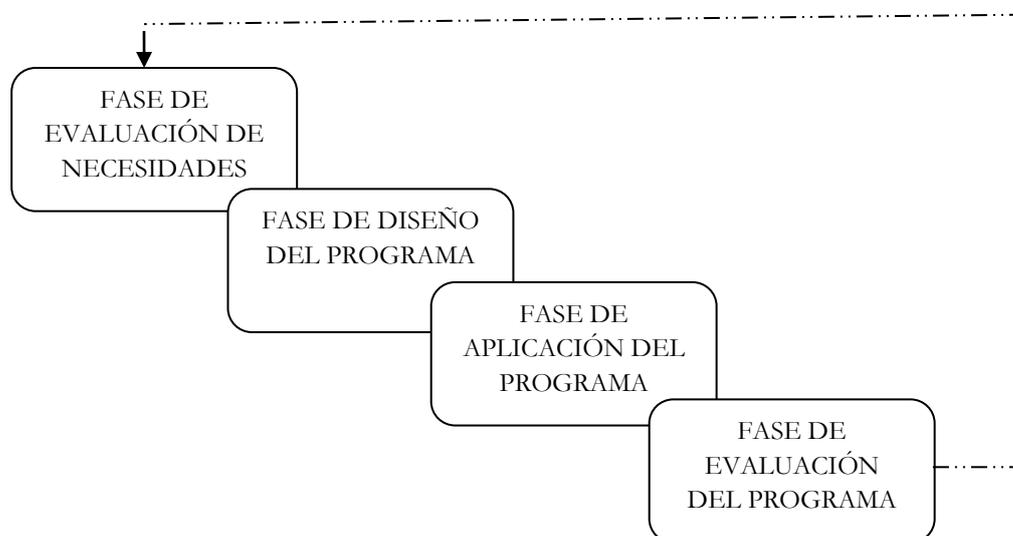
Fuente: Álvarez et. al (1988), y Martínez (2002).

3. Fases del modelo de programas

En la realización de un programa de intervención como el que nos ocupa se tendrá que hacer frente a una serie de fases, con algunas diferencias según los autores que las propongan, aunque estas sean «más formales que conceptuales y [sea] posible vislumbrar un cierto acuerdo a la hora de señalar las fases básicas de este proceso» (Álvarez y Hernández, 1998), tal como aparecen reflejadas en la siguiente ilustración:

Figura 2.

Fases del modelo de intervención por programas



Fuente: Álvarez y Hernández (1998).

Como ejemplo de las diferencias antes mencionadas en cuanto a la explicitación de las fases según los autores que las propongan, podemos visualizar la siguiente tabla comparativa (Álvarez y Hernández, 1998; Bisquerra et al., (1998) y Pérez Serrano (2000).

Tabla 5.

Comparativa: fases del modelo de programas

Pérez Serrano (2000)	Álvarez y Hernández (1998)	Bisquerra (1998)
Diagnóstico	Evaluación de necesidades	Análisis del contexto Identificación de necesidades
Planificación	Diseño del programa	Formulación de objetivos Planificación del programa
Aplicación	Aplicación del programa	Ejecución del programa
Evaluación	Evaluación del programa	Evaluación del programa Costes del programa

Fuente: Álvarez y Hernández (1998), Bisquerra (1998) y Pérez Serrano (2000).

Y en cada una de estas fases de la intervención mediante el modelo de programas se hace imprescindible «un proceso de toma de decisiones constante» (Álvarez y Hernández, 1998) que se puede plasmar en la siguiente tabla.

Tabla 6.

Toma de decisiones en el proceso de intervención por programas

Fase de evaluación de necesidades	Fase de diseño del programa	Fase de aplicación del programa	Fase de evaluación del programa
DECISIONES SOBRE:			
<ul style="list-style-type: none"> • Ámbitos y variables a evaluar. • Criterios para la delimitación de la población destinataria. • Los métodos y técnicas de evaluación a emplear. • Pautas para la priorización de necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de programa y de oferta que se hará a los destinatarios. • Estrategia de diseño a emplear. • Metodología a utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. • Resultados esperables. • Condiciones para su aplicación. • Recursos a utilizar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo de control y toma de decisiones. • Estrategias de apoyo a gestores y destinatarios antes y durante la aplicación. • Sistema de seguimiento de los destinatarios después de finalizado el programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de evaluación deseable. • Modelo de evaluación a utilizar. • Organización de la recogida de datos. • Estrategia para el análisis y valoración de los resultados.

Fuente: Álvarez y Hernández (1998).

3.1. Fase 1.ª: Evaluación de necesidades

Esta primera fase de diagnóstico nos lleva a buscar un conocimiento en profundidad de la situación susceptible de ser estudiada para analizar el contexto y detectar necesidades que, en la fase siguiente, facilitarán el diseño del programa desde la formulación de los objetivos.

Nuestro programa de intervención «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la Comunidad de Madrid» tiene como punto de arranque la importante transición que sufren nuestros alumnos en su caminar por la estructura del sistema educativo. En la enseñanza pública se produce el abandono del colegio, los Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP), en el que cursaron 6.º de primaria, para incorporarse a los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES) para

cursar 1.º de ESO.

Fruto de la experiencia de más de treinta años de docencia y de la investigación realizada mediante grupos de discusión con el alumnado de 1.º de ESO y tutores y profesores en este nivel educativo, se puede constatar la siguiente realidad que ofrece suficientes elementos descriptivos del contexto y de las necesidades que subyacen en este momento de cambio.

Por parte del alumnado se observan una serie de notas características que configuran el contexto y sus necesidades. Las ideas preconcebidas acerca del IES bastante negativas (conflictos, drogas, etc.), manifiestan temor a lo desconocido: a los nuevos compañeros por un lado y a los nuevos profesores por otro, así como a las muchas asignaturas. Sufren el cambio brusco del paso del CEIP al IES desde el aspecto espacial, adaptarse a los nuevos espacios, desde el aspecto emocional, pasan de la acogida a la frialdad y desde el aspecto psicológico, pasan de ser los mayores del colegio a los pequeños en el instituto. Manifiestan un gran sentimiento de soledad.

En cuanto a la acogida inicial, sus opiniones se centran en tres apartados: su estado de ánimo inicial mezcla de nerviosismo, temor y extrañeza ante la frialdad con la que son recibidos; la necesidad de conocimiento de la nueva realidad en el IES, tanto física como de funcionamiento y de las nuevas personas con las que compartirán su andadura: tutor, profesorado y compañeros.

En este último apartado cobra especial significación el papel del tutor en este proceso de cambio. Demandan una presencia física del tutor comparable a la que tenían en el CEIP, unas cualidades personales que favorezcan la interacción y preocupación por el alumnado y sus familias, la voluntariedad en el cargo y el conocimiento de la realidad de 1.º de ESO.

En cuanto al profesorado, su descripción del contexto y las necesidades que plantean se aborda desde varios puntos de vista. Manifiestan una opinión unánime favorable a la realización de Jornadas de Acogida para el alumnado de 1.º de ESO ya que serán positivas para alumnos, profesores, familias y para el propio centro. Por lo que respecta a los objetivos, piensan que sería acertado plantear un conocimiento mutuo entre el alumnado de 1.º de ESO y su tutor, conocimiento de los compañeros y crear conciencia de grupo, conocer al resto del profesorado, las instalaciones y ayudar a disminuir la sensación de inquietud, temor o miedo que sienten al entrar en el IES.

La responsabilidad de la organización de estas Jornadas de Acogida no debe quedar al albur del voluntarismo personal y circunstancias más o menos favorecedoras, sino que debe plantearse desde su inclusión en un proyecto de centro, liderado por el equipo directivo y con participación de todas las personas implicadas. Por lo que respecta a su temporalización, señalan los tres primeros días del inicio de curso en el mes de septiembre y en un horario especialmente adaptado como lo más razonable, si bien se puede ampliar a otros momentos. También apuntan lo importantes que resultan los encuentros previos a la Acogida: jornadas de puertas abiertas, encuentros deportivos o culturales. En cuanto a las actividades a realizar, plantean un amplio abanico partiendo del recibimiento por parte del equipo directivo para dar sensación de proyecto de centro, actividades lúdicas iniciales que contribuyan al conocimiento del alumnado en las que el juego tendrá un papel central, recorridos por el centro para el conocimiento de las instalaciones, facilitar al grupo el espacio para plantearse y decidir sus normas de funcionamiento expresadas y consensuadas por ellos mismos, concluir estas jornadas con una actividad extraescolar para fomentar la convivencia y el conocimiento de todo el alumnado de 1.º de ESO y profesorado fuera del centro. Se pone de manifiesto la necesidad que el profesorado plantea de celebrar, en el marco de estas Jornadas de Acogida, una primera reunión de las familias con el Equipo Docente de 1.º de ESO en la que, además, pudieran estar presentes los alumnos para facilitar el conocimiento, calmar el lógico nerviosismo y poder intercambiar inquietudes, temores y propuestas. Después se producirían las entrevistas individuales con el tutor del grupo concreto.

Se da respuesta a dos tipos de necesidades, tanto las de la institución, en este caso el IES de acogida, como las que son explicitadas de forma muy concreta por la población directamente implicada en el programa (Baráibar, 2003). De esta forma no nos dejaremos llevar por la inercia, «el inicio de curso se hace como siempre se ha hecho», por el ensayo y error, fruto del activismo y la novedad, ni por el «investigacionismo» (Baráibar, 2003) que nos lleva a justificar nuestros planteamientos sobre la base de investigaciones no evidentes o sin utilidad concreta.

Nos encontramos así ante un diagnóstico proyectable, «más humanizador, más educativo, [...] dado que pretende potenciar [...] lo más auténtico para el desarrollo y la realización de lo humano»

(López y Valero, 1995), ya que:

- «contempla la experiencia humana como un proceso inacabado» en un continuo proceso de concreción «a través de la participación comunicativa de las personas implicadas»,
- «acepta el despliegue de las vivencias como un quehacer de autonomía, de autorrealización personal», y
- «es activo y abierto, al proponer [...] alternativas críticas-creativas y participativas».

3.2. Fase 2.ª: Diseño del programa

Nos encontraríamos ante el «conjunto de decisiones y de operaciones que se concretan como alternativa vivencial [...] para mejorar, superar, potenciar, las experiencias personales expresadas en la investigación» (López y Valero, 1995). Alternativa porque expresa la voluntad de realizar de una manera más personal y creativa ese paso de los alumnos desde el CEIP al IES en 1.º de ESO y vivencial porque forma parte de mi experiencia vital y educativa a lo largo de muchos años en contacto con estos grupos de alumnos desde la tutoría concreta y desde la jefatura de estudios a cargo del nivel de 1.º de ESO.

En este apartado del diseño del programa se tendrían que concretar los objetivos, la metodología, la temporalización, las actividades y los recursos a utilizar (Pérez Serrano, 2000).

3.2.1. Objetivos

Por todo lo anterior se plantea iniciar el curso de 1.º de ESO de una forma diferente que facilite la incorporación de los nuevos alumnos y familias a la vida del centro, evitando la lógica dispersión inicial y dando respuesta a su necesidad de sentirse acogidos y acompañados y de tener adultos de referencia en este momento del tránsito.

Se estaría hablando, por un lado, de objetivos de «relación interpersonal y social» en los que «la promoción de los sentimientos de ser como los otros seres humanos, compartir con ellos y recibir y dar satisfacciones es un objetivo de la orientación». También tendría cabida el «objetivo del desarrollo personal» como búsqueda de la propia identidad, el crecimiento emocional y la adquisición de valores. Por otra parte, tendrían también importancia los «objetivos de interacción positiva con el ambiente» que nos llevarán a «utilizar los ambientes más productivamente» y a posibilitar «crear el cambio en el ambiente si es necesario para el desarrollo del orientado» (Repetto, 1998).

El programa de intervención «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la comunidad de Madrid» participa de este enfoque de objetivos puesto que se está hablando de darse la bienvenida todos los que compartirán un año nuevo que se espera que sea agradable. Se está hablando de facilitar la entrada en un grupo nuevo para iniciar una nueva aventura. Y se está hablando, por fin, de tener la oportunidad de conocerse para continuar con su proceso de crecimiento personal, de integrarse e informarse para ponerse en situación de dar el pistoletazo de salida a este nuevo curso.

La formulación concreta de los mismos sería la siguiente:

Objetivos generales:

- Respondería al conjunto de alternativas que se proponen como modelo alcanzable.
- Educar en el desarrollo personal en un momento de cambio.
- Sensibilizar acerca de los beneficios de un buen clima de interacción personal.
- Promover el desarrollo y la clarificación de valores.
- Objetivos específicos:
- Concreción, desde cada persona y grupo, de lo expuesto anteriormente.
- Desarrollar el reconocimiento de su propia identidad.
- Identificar elementos favorecedores de la autoestima personal.
- Favorecer un clima de colaboración, participación y solidaridad.
- Posibilitar la adquisición de normas y hábitos de trabajo individuales y grupales.
- Adquirir un decálogo de normas de convivencia, en dos aspectos relevantes como son el del trabajo personal y el de las relaciones personales, para el aula y el centro.

3.2.2. Metodología

La metodología a utilizar tendrá que participar de diferentes principios (Pérez Serrano, 2000):

- Psicológicos: como ya hemos especificado con anterioridad en nuestro trabajo de investigación y que tienen que ver, fundamentalmente, con el particular ritmo de construcción de su identidad personal y grupal.
- Actividad: será el alumnado el protagonista fundamental de las actividades propuestas en las Jornadas de Acogida.
- Participación: se buscará su participación activa en el desarrollo de las mismas para llegar a aprendizajes significativos.
- Flexibilidad: ya que permite algo fundamental en el tema que nos ocupa, como es la adaptación real a la nueva situación: el paso del CEIP al IES.
- Trabajo en equipo: para buscar la consecución de los objetivos relativos a la colaboración y la solidaridad.

3.2.3. Temporalización

Las actividades concretas de las Jornadas de Acogida para el alumnado de 1.º de ESO se realizarán en cuatro jornadas, en horario especial, al inicio del curso escolar en septiembre. Se procurará que, sobre todo en las dos primeras jornadas, no haya ningún grupo de alumnos en el IES, ya que de esta manera ellos, los alumnos de 1.º de ESO y sus familias, serán el centro de toda la atención de la comunidad educativa en un inicio de curso frenético debido a las características que ya hemos apuntado: precipitación, desorden, falta de profesores asignados por la administración educativa, etc.

A modo de ejemplo, nos valdría el siguiente cuadro:

Tabla 7.
Temporalización Jornadas de Acogida 1.º de ESO

Jornada	Horario	Actividad	Participantes
Primera	11:00 - 13:00	Encuentro con familias.	Familias de alumnado nuevo en el IES. Alumnado nuevo en 1.º de ESO. Equipo directivo. Tutor y equipo docente. Orientador. Comunidad educativa.
Segunda	10:00 - 12:00	Actividades de tutoría.	Todo el alumnado de 1.º de ESO en cada grupo. Tutor de cada grupo. Equipo docente.
Tercera	10:00 - 12:00	Actividades de tutoría.	Todo el alumnado de 1.º de ESO en cada grupo. Tutor de cada grupo. Equipo docente.
Cuarta	10:00 - 13:00	Convivencia en Casa de Campo.	Todo el alumnado de 1.º de ESO en global. Equipo de tutores de 1.º de ESO. Equipo docente.

Se deja constancia de que, por su propia naturaleza, habrá actividades que perduren en el tiempo a lo largo de todo el curso. Por ejemplo, «Nuestras Reglas de Juego», que servirá de autoevaluación personal y grupal en cada evaluación del curso. También el encuentro inicial con las familias servirá de arranque a las entrevistas individuales que se mantendrán hasta la evaluación 0.

3.2.4. Actividades

En primer lugar, se muestra un cuadro resumen de las actividades que configuran las Jornadas de Acogida en 1.º de ESO.

Tabla 8.

Actividades Jornadas de Acogida 1.º de ESO

Actividad	Técnica de grupo	Descripción
Reunión con familias y alumnado nuevo 1.º ESO	Asamblea	Encuentro con familias y alumnado de 1.º de ESO. Dirigido por expertos: equipo directivo, tutores y equipo docente. Presentación de los asistentes: profesorado y familias. Presentación de la dinámica del IES y del curso especial de 1.º de ESO. Presentación de las Jornadas de Acogida. Intercambio de inquietudes y expectativas. Charla informal en la cafetería del IES.
Cadena de nombres	Asamblea Grupo clase	Lúdica. Fomentar la participación verbal a partir de la expresión de mi nombre y el recuerdo de los de los demás.
Este es mi amigo	Asamblea Grupo clase	Lúdica. Estimular la participación verbal y corporal a través del movimiento en el aula.
Tarjeta de presentación	Trabajo personal Asamblea Grupo clase	Reflexión-lúdica. Estimula el conocimiento personal. Favorece el conocimiento de los demás alumnos del grupo clase y del tutor/a. Estimula la memorización de cualidades de los demás.
Presentación del IES	Asamblea Grupo clase	Localización espacial. Reconocimiento de las instalaciones del IES: ubicación, función y destinatarios.
Tenemos un problema	Trabajo por equipos	Buscar solución a problemas a partir de pistas. Desarrolla la colaboración y la búsqueda de acuerdos. Favorece la aparición de diferentes roles en el trabajo de grupo.
Foto palabra	Trabajo personal Asamblea Grupo clase	Manifestación de expectativas con apoyo visual. Favorece el conocimiento de los demás alumnos del grupo clase y del tutor/a. Proporciona una idea de conjunto del grupo clase.
Nuestras reglas de juego	Asamblea Grupo clase	<i>Brainstorming</i> (torbellino de ideas) acerca de objetivos en dos aspectos: trabajo y convivencia. Toma de decisión grupal.



Mural resumen	Trabajo por equipos	Plasmar de forma gráfica todo lo acontecido en las Jornadas de Acogida.
Convivencia Casa de Campo	Actividad de convivencia al aire libre	Lúdica. Juegos cooperativos deportivos y predeportivos. Jornada de convivencia.

3.2.5. Recursos

Es importante, para poder llevar adelante un proyecto, contar con los recursos necesarios para que este se pueda hacer realidad. Estos recursos serán de tres tipos: recursos humanos, recursos materiales y recursos financieros (Pérez Serrano, 2000). En el «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la comunidad de Madrid» adoptarían la siguiente expresión:

Recursos Humanos. En este caso serían los aportados por la propia institución educativa: equipo directivo, equipo de tutores de 1.º de ESO, equipo docente de 1.º de ESO, Departamento de Orientación y resto de la comunidad educativa. En nuestro caso concreto hay que reseñar que la presentación inicial del programa de intervención al equipo directivo y al Departamento de Orientación, el desarrollo del mismo y las sesiones de información a tutores para la posterior puesta en práctica del mismo recayeron, en un principio, en mi persona. Y así actué de elemento catalizador para el desarrollo del mismo. Evidentemente son de agradecer las aportaciones de todas las personas que se sienten implicadas, fundamentalmente tutores de 1.º de ESO, porque de esa manera se va completando y perfeccionando el proyecto.

Materiales. También son aportados por el instituto y las personas que trabajamos en él y los propios alumnos, tanto las instalaciones (salón de actos, aulas, cafetería...), como el material fungible (papel continuo de colores, cartulinas, fotografías, rotuladores, pegamento, sobres, folios...) o instrumentos y otro tipo de materiales (tijeras, cámaras de fotos, fichas previstas...). Con todo, lo más importante según López Herrerías y Valero Iglesias (1995:52), está en la previsión con «claridad y acierto» de los mismos (López y Valero, 1995). Si todos los materiales están dispuestos con anterioridad al inicio de cada actividad, los espacios ordenados según lo previsto, las clases, mesas y sillas limpias, habiendo comprobado con antelación el funcionamiento de los medios técnicos... estaremos enviando un claro mensaje a nuestros interlocutores: alumnado de 1.º de ESO y sus familias. El mensaje será el del valor que se le da a la obra bien hecha. Y esa obra será la seña de identidad para abordar con éxito este programa de intervención educativa.

Económicos. La adquisición de los medios materiales está garantizada con los presupuestos del centro que permiten la reposición del mobiliario educativo y la compra del material fungible. En este caso hizo falta contar con el gasto económico que se generó con el refresco ofrecido al alumnado y sus familias en la cafetería del centro después de la reunión inicial, el primer día de las Jornadas de Acogida.

3.3. Fase 3.ª: Aplicación del programa

Esta fase del programa de intervención requiere «la atención cuidadosa por parte de la persona que diseñe el programa y por parte de los que participan en la ejecución del mismo para lograr los objetivos establecidos» (Repetto, 1998) ya que de ello depende su efectividad final. Para abordar con garantías esta fase de aplicación del programa se sigue una serie de cinco pasos que le dan coherencia (Álvarez et al., 1998).

En primer lugar se trataría de «impulsar la percepción de necesidad y utilidad del programa» (Álvarez et al., 1998). Se estaría hablando de la sensibilización y de la toma de conciencia para despertar el interés de los docentes en la aplicación del programa de intervención (Pérez Serrano, 2000). La persona promotora del programa, siempre desde la más exquisita humildad, deberá lograr el mayor grado de implicación posible por parte del personal docente directamente implicado en su ejecución. Si se quiere que responda a un planteamiento global de centro, habrá que conseguir la implicación del equipo directivo, en primer lugar, contar con el apoyo explícito del Departamento de Orientación y del equipo de tutores de 1.º de ESO de una manera especial por ser los más

directamente implicados, así como de los equipos docentes del mismo nivel.

A continuación se procedería a la organización del grupo de tutores de 1.º de ESO para lograr la máxima capacitación en técnicas de dinámicas de grupos y resolver cuantas dudas se presenten acerca del diseño de las Jornadas de Acogida para alumnado de 1.º de ESO.

Posteriormente se ejecutará el programa mediante la realización de las actividades propuestas. Se trata de un proceso de retroalimentación puesto que procura la comunicación continua entre todos los participantes acerca de las posibles incidencias y propuestas de mejora en su ejecución. Esto facilitará el control en la ejecución del programa y será útil para llevar a cabo una evaluación posterior (Repetto, 1998).

Será importante también asegurar la continuidad del programa para no depender, como ya se ha dicho con anterioridad, del voluntarismo personal y circunstancias más o menos favorecedoras. Para ello tendrá que contar con el acuerdo del claustro de profesores y estar recogido en los documentos oficiales del centro como la Programación General Anual (PGA), el Reglamento de Régimen Interno (RRI) en su apartado de convivencia y tener su explicitación en el Plan de Acción Tutorial (PAT) de 1.º de ESO.

Por último, se realizaría la evaluación de la utilidad del programa, que, aunque sea llevada a cabo en cada una de las fases del programa, al finalizar la aplicación del mismo se deberá proceder a su registro para futuras consultas o para elaborar las propuestas de mejora pertinentes.

3.4. Fase 4.ª: Evaluación del programa

Se puede empezar esta cuarta fase del programa de intervención planteando de una forma coloquial (Casellas, 2003) una serie de preguntas que se vienen a la mente cuando de evaluar algún proceso o actividad se trata. ¿Qué tal ha salido?, ¿por qué ha salido así?, ¿para qué sirve todo esto?, ¿tiene alguna utilidad en sus vidas? y ¿en la mía?, ¿ha ocurrido algo que no estaba previsto? En definitiva, ¿se ha producido el «acto pedagógico» (Meirieu, 2006) en nuestra práctica del programa?

Estas y otras preguntas nos asaltan a la vuelta de la esquina de cada clase, seminario o curso que impartimos. Siempre he pensado lo mucho que saldremos enriquecidos de esta singular confrontación si somos capaces de conjugar con humildad y valentía la primera y segunda persona del singular y con sinceridad la primera del plural.

Se entiende por la evaluación de programas «un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso» (Pérez Juste, 2000).

La evaluación indicaría «en qué medida un programa causa los cambios en la dirección deseada» en relación con los objetivos planteados (Repetto, 1998) y, como ha quedado explicitado anteriormente, su finalidad estaría centrada en los procesos de mejora, según corresponde a los actos educativos.

La alusión al contexto estaría plenamente justificada en nuestro «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la Comunidad de Madrid» ya que se debe tratar de un proyecto que abarque la globalidad de la vida del centro, concretado en su proyecto educativo, para que se den tres características vitales entre ambos: coherencia, sintonía y armonía (Pérez Juste, 2000).

Nuestro programa de intervención exige una evaluación flexible y continua, basada en métodos cualitativos y puesta de manifiesto en tres momentos a lo largo del proceso, como a continuación se indica.

En primer lugar, se planeará la evaluación del diseño.

2.

Evaluación del diseño

Finalidad	Establecer la calidad técnica del programa.
Función	Formativa: toma de decisiones de mejora que favorezcan el desarrollo del programa.
Metodología	Análisis de documentos. Juicio de expertos.

Información a recoger	Sobre la fundamentación del programa. Sobre las necesidades y expectativas de los destinatarios.
Criterios	Calidad y adecuación de los objetivos a las necesidades de los destinatarios. Suficiencia de medios y recursos. Viabilidad del programa. Evaluabilidad del mismo.
Decisiones	Formativas, de mejora previa a su aplicación.

Fuente: Pérez Juste (2000).

Esta actividad evaluativa estaría «encaminada a determinar la congruencia y la viabilidad» (Reboloso et al., 2008) del proyecto de intervención.

En este momento de la evaluación se estaría trabajando en una doble dirección. Por un lado, se analizaría la «cobertura en la teoría e investigación previa» (Reboloso et al., 2008). En nuestro caso se parte del documento de investigación con grupos de discusión realizado con el alumnado y tutores y profesores de 1.º de ESO en el que aparece como una de sus conclusiones la de planificar unas Jornadas de Acogida para el alumnado de 1.º de ESO y que vendría a validar el diagnóstico de las necesidades puestas de manifiesto por los destinatarios del programa de intervención. Por otro lado, se estaría trabajando sobre el «análisis de la base lógica del programa», para lo cual analizaremos «la congruencia entre la definición de los objetivos y la sucesión de actividades previstas» (Reboloso et al., 2008). En este caso nos resulta de mucha utilidad la realización, en estos años, de programas piloto que nos suministran abundantes datos y nos permiten analizar la calidad técnica del programa, así como los objetivos que se pretenden, la suficiencia de medios y recursos (haciendo especial hincapié en los personales), la viabilidad del programa y su evaluabilidad.

En un segundo momento se procederá a la evaluación de la aplicación o implementación del programa de intervención.

Tabla 10.
Evaluación de la aplicación

Finalidad	Facilitar, a tiempo, la toma de decisiones de mejora. Acumular información para introducir mejoras.
Función	Formativa.
Metodología	Recogida de información mediante la observación. Análisis de la información mediante sesiones de grupo.
Información a recoger	Incidencias sobre el desarrollo del programa.
Criterios	Cumplimiento de lo diseñado. Satisfacción de los implicados: profesorado y alumnado de 1.º de ESO.
Decisiones	Ajustes parciales.

Fuente: Pérez Juste (2000).

Es inevitable que después de cada Jornada de Acogida, cuando coincidimos con nuestros compañeros, surjan preguntas como: «¿qué tal ha salido?, ¿les ha gustado?, ¿les habrá servido de algo?, ¿te ha dado tiempo a todo?...». La manifestación espontánea de estas inquietudes abre la puerta a lo que se denomina «evaluación de proceso» (Reboloso et al., 2008). Las técnicas a utilizar serán eminentemente cualitativas porque nos ofrecen una información más rica y directa de lo acontecido durante la puesta en marcha de las actividades concretas. La información recogida durante la aplicación del programa fruto de la observación continua y sistemática será utilizada en las reuniones diarias del equipo de tutores de 1.º de ESO para valorar las incidencias producidas, detectar alteraciones en los tiempos de realización, visualizar efectos no previstos o dificultades en algunas actividades. En cada sesión de trabajo del grupo de tutores se procederá a realizar una breve autoevaluación que servirá para valorar diferentes aspectos de nuestra acción formativa, «nivel de evaluación 2» (Casellas, 2003).

Tabla 11.

Autoevaluación de la acción formativa

Completa la siguiente escala de autoevaluación para mostrar tu nivel de acuerdo (7) o desacuerdo (1) con las siguientes afirmaciones:

He previsto los recursos necesarios.	1	2	3	4	5	6	7
He dado instrucciones claras, concretas y breves.							
He dirigido/sugerido cuando ha hecho falta.							
He facilitado la intervención del mayor número posible de miembros del grupo.							
He respetado el guion de trabajo en las instrucciones dadas al grupo.							
He dejado que el grupo interviniese más que yo.							
He comenzado la sesión puntualmente.							
He escuchado al grupo adecuadamente.							
He logrado que los miembros del grupo tomaran conciencia de sus propios sentimientos y de su propia conducta.							
He dejado cerrados todos los asuntos que han surgido.							

Fuente: Casellas (2003).

Al final de cada sesión se tomarán los acuerdos oportunos que podrán producir ajustes parciales en el programa y que, en todo caso, servirán para las decisiones de mejora a tomar de cara a futuras ejecuciones del Programa de Acogida.

Por último, se daría un tercer paso que consistiría en la evaluación del programa, cuyos resultados nos permitirán adoptar las decisiones pertinentes de cara al futuro: institucionalizar el programa con las mejoras oportunas o directamente suprimirlo.

Tabla 12.

Evaluación del Programa

Finalidad	Comprobar la eficacia del programa.
Función	Sumativa.
Metodología	Recogida de información mediante fichas de autoevaluación.
Información a recoger	Resultados en relación con los objetivos.
Criterios	Eficacia en el grado de logro. Satisfacción de los agentes y destinatarios. Impacto en el contexto (IES).
Decisiones	Sumativas: mantener o suprimir el programa. Formativas: mejorar el programa para el futuro.

Fuente: Pérez Juste (2000).

En este momento se tendrá que realizar el esfuerzo por evaluar en una triple dirección: para valorar la eficacia en el logro de los objetivos y realizar los ajustes necesarios en nuestra intervención, para valorar el grado de satisfacción tanto de tutores como del alumnado de 1.º de ESO por la utilidad de las acciones realizadas y para valorar el impacto de nuestro programa de intervención sobre el contexto concreto que sería la vida en el IES.

En los tres casos se utilizarán, desde la metodología cualitativa, escalas de autoevaluación para valorar el grado de logro de objetivos (profesorado) y satisfacción con las actividades realizadas (profesorado y alumnado) y observación de impacto en el contexto que se insertan a continuación.



Figura 3.
Autoevaluación del grado de logro de los objetivos

MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DEL GRADO DE LOGRO DE LOS OBJETIVOS
PROGRAMA DE ACOGIDA PARA ALUMANDO DE 1º DE ESO EN IES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Después de haber procedido a la aplicación de nuestro programa de intervención educativa valore en qué medida ha contribuido su aplicación a las consecución de los objetivos generales y específico propuestos, siendo "7" el valor máximo y "1" el valor mínimo.

OBJETIVOS	GRADO DE LOGRO						
	1	2	3	4	5	6	7
GENERALES:							
Educación en el desarrollo personal en un momento de cambio.							
Sensibilizar acerca de los beneficios de un buen clima de interacción personal.							
Promover el desarrollo y clarificación de valores.							
ESPECÍFICOS:							
Desarrollar el conocimiento de su propia identidad.							
Identificar elementos favorecedores de la autoestima personal.							
Favorecer un clima de colaboración, participación y solidaridad.							
Posibilitar la adquisición de normas y hábitos de trabajo individuales y grupales.							
Promover la adquisición de un decálogo grupal de normas de convivencia y trabajo personal.							

Figura 4.
Autoevaluación Jornadas de Acogida. Modelo para el profesorado

MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS JORNADAS DE ACOGIDA
PROGRAMA DE ACOGIDA PARA ALUMANDO DE 1º DE ESO EN IES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Después de haber procedido a la aplicación de nuestro programa de intervención educativa valore en qué medida contribuyen las siguientes actividades de las Jornadas de Acogida a la consecución de sus objetivos, siendo "7" el valor máximo y "1" el valor mínimo.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	GRADO DE LOGRO						
		1	2	3	4	5	6	7
Reunión con familias y alumnado 1º de ESO.	Facilitar la incorporación al centro de alumnos y familias. Informar sobre la dinámica del centro. Crear clima de comunicación y colaboración.							
Cadena de nombres.	Conocer el nombre de todos los miembros de la clase. Provocar una situación de participación general.							
Este es mi amigo.	Favorecer un buen clima de aceptación entre todos. Promover sentimientos de acogida.							
Tarjeta de presentación.	Darnos a conocer ante un grupo que inicia su andadura.							
Presentación del IES.	Conocer la ubicación de las dependencias del IES.							
Tenemos un problema	Favorecer el trabajo en equipo. Observar los diferentes papeles que se adoptan.							
Foto palabra	Favorecer la expresión de sentimientos en el grupo clase. Sacar a la luz las expectativas individuales y del grupo.							
Nuestras reglas de juego	Estimular la manifestación de objetivos a conseguir en dos aspectos: trabajo personal y convivencia. Realizar la elección de cuatro compromisos concretos y evaluables en cada uno de los dos apartados. Elegir un lema que sintetice aquello que pretendemos lograr.							
Mural resumen jornadas	Plasmar todas las manifestaciones de las Jornadas de Acogida. Reconocer un elemento de identidad común de nuestro grupo clase. Fomentar la reflexión acerca de los compromisos adoptados.							
Actividad de convivencia	Favorecer un clima general de acogida y relación entre todos.							
GRADO DE SATISFACCIÓN GENERAL CON LAS JORNADAS DE ACOGIDA								
PROPUESTAS DE MEJORA								

Figura 5.
Autoevaluación Jornadas de Acogida. Modelo para el alumnado

MODELO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS JORNADAS DE ACOGIDA

Después de haber celebrado nuestras Jornadas de Acogida al comienzo de un nuevo curso os pedimos que valoréis con total sinceridad el grado de satisfacción que os han producido las siguientes actividades que hemos realizado, siendo "7" el valor máximo y "1" el valor mínimo.

ACTIVIDADES	OBJETIVOS	GRADO DE SATISFACCIÓN						
		1	2	3	4	5	6	7
Reunión con familias y alumnado 1º de ESO.	Facilitar la incorporación al centro de alumnos y familias. Informar sobre la dinámica del centro. Crear clima de comunicación y colaboración.							
Cadena de nombres.	Conocer el nombre de todos los miembros de la clase. Provocar una situación de participación general.							
Este es mi amigo.	Favorecer un buen clima de aceptación entre todos. Promover sentimientos de acogida.							
Tarjeta de presentación.	Darnos a conocer ante un grupo que inicia su andadura.							
Presentación del IES.	Conocer la ubicación de las dependencias del IES.							
Tenemos un problema	Favorecer el trabajo en equipo. Observar los diferentes papeles que se adoptan.							
Foto palabra	Favorecer la expresión de sentimientos en el grupo clase. Sacar a la luz las expectativas individuales y del grupo.							
Nuestras reglas de juego	Estimular la manifestación de objetivos a conseguir en dos aspectos: trabajo personal y convivencia. Realizar la elección de cuatro compromisos concretos y evaluables en cada uno de los dos apartados. Elegir un lema que sintetice aquello que pretendemos lograr.							
Mural resumen jornadas	Plasmar todas las manifestaciones de las Jornadas de Acogida. Reconocer un elemento de identidad común de nuestro grupo clase. Fomentar la reflexión acerca de los compromisos adoptados.							
Actividad de convivencia	Favorecer un clima general de acogida y relación entre todos.							
GRADO DE SATISFACCIÓN GENERAL CON LAS JORNADAS DE ACOGIDA								
PROPUESTAS DE MEJORA								



Figura 6.
Modelo de observación del impacto en el contexto

MODELO DE OBSERVACION DEL IMPACTO EN EL CONTEXTO
PROGRAMA DE ACOGIDA PARA ALUMNADO DE 1º DE ESO EN IES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Después de haber procedido a la aplicación de nuestro programa de intervención educativa valore si se han producido cambios significativos en alguno de los siguientes indicadores por efectos de su realización. Si es así, rogamos que especifique en qué sentido. Si lo considera oportuno puede añadir algunos nuevos.

INDICADORES	SI	NO	OBSERVACIONES
AMBIENTALES			
Ambiente en las clases de 1º de ESO			
Espacio físico de las aulas de 1º de ESO: decoración, orden, limpieza.			
Espacio físico del pasillo de las aulas de 1º de ESO.			
RELACIONALES			
Relación inicial con las familias del alumnado de 1º ESO.			
Relación periódica a lo largo del curso con las familias.			
Relación inicial del alumnado de 1º de ESO con su tutor/a.			
Relación inicial del alumnado de 1º de ESO con su Equipo Docente.			
Relación del alumnado de 1º de ESO entre sí.			
ANIMICOS			
Manifestación de sentimientos de soledad por el alumnado de 1º de ESO al inicio del curso.			
Sensibilidad del Equipo Directivo ante la Acogida al alumnado de 1º de ESO			
Sensibilidad del Equipo Docente ante la Acogida al alumnado de 1º de ESO.			
Sensibilidad del Claustro ante la Acogida al alumnado de 1º de ESO			
Sensibilidad de la comunidad educativa ante la Acogida.			
ORGANIZATIVOS			
Proceso de asignación de tutores en 1º de ESO.			
Importancia del Equipo Docente en 1º de ESO.			
Inicio de curso para el alumnado de 1º de ESO.			

5. Evaluación

Adjuntamos en este apartado los resultados de la evaluación realizada en los cursos 16/17 a 19/20 utilizando las tres escalas de autoevaluación anteriormente presentadas.

Figura 7.
Autoevaluación alumnado

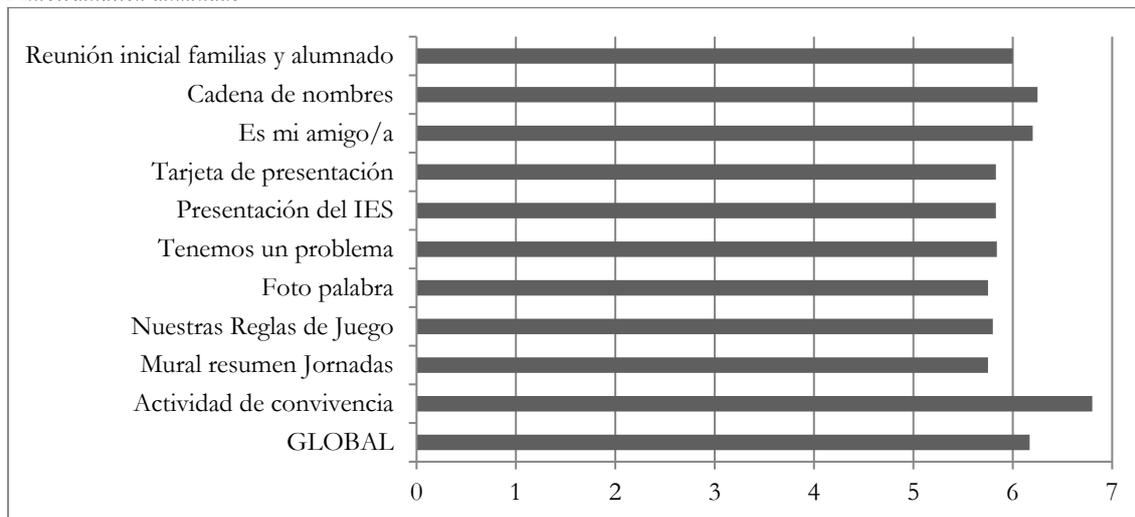


Figura 8.
Autoevaluación profesorado

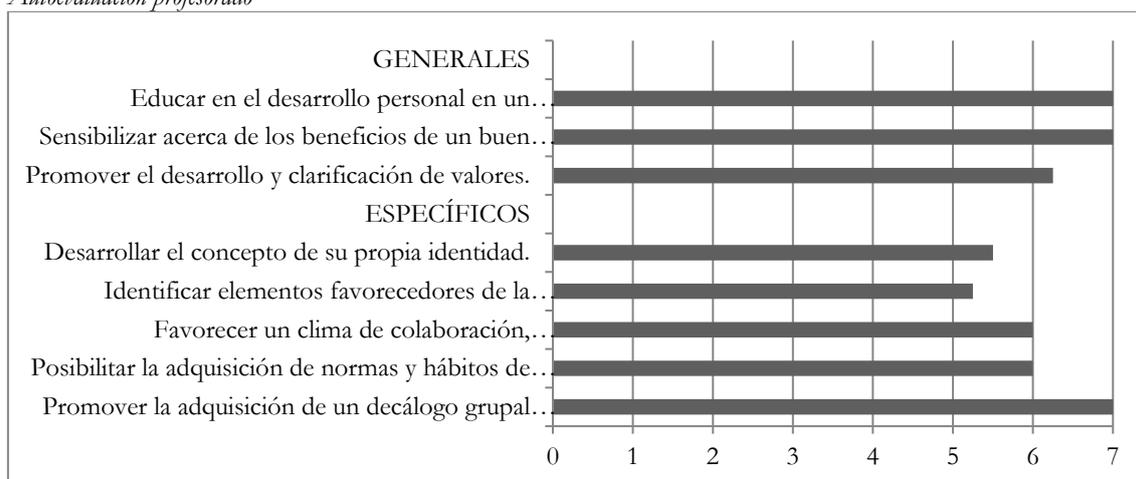
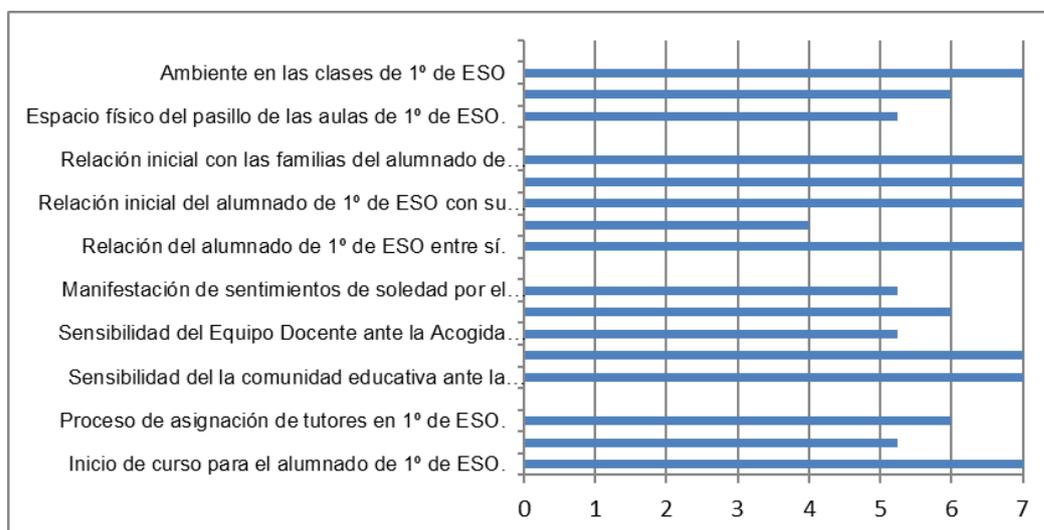


Figura 9.
Autoevaluación del impacto en el contexto



Entre las observaciones recogidas en el Modelo de observación de impacto en el contexto destacamos las siguientes:

Se crean vínculos, desde el primer momento, tanto entre el alumnado como con los tutores. Las jornadas de acogida permiten que los grupos estén más cohesionados entre sí y más cercanos a su tutor. Mejora la disciplina.

Se observa un mayor interés en la decoración y cuidado de las clases y una mejora del entorno con participación del alumnado en la creación de un espacio propio más humanizado: decoración, plantas...

Facilita la transición y ayuda a generar nuevas rutinas.

Se observa una mayor cercanía con las familias, quienes muestran mayor tranquilidad en el tránsito al instituto. Agradecen conocer al tutor desde principios de curso, con las citas de toma de contacto inicial.

Las jornadas de acogida permiten al alumnado interiorizar que su figura de referencia en el IES es el tutor produciéndose una mayor vinculación y conocimiento desde el principio. Esto ayuda a detectar y derivar dificultades entre el alumnado para ser abordadas desde los cauces adecuados.

Facilita la transición desde Primaria, donde el número de docentes es más reducido. Existe el hándicap de la no participación de todo el equipo docente en las jornadas.

Las actividades propuestas permiten la interacción desde el primer momento. Facilitan la acogida

de alumnos nuevos y permiten al profesor tutor analizar las relaciones intergrupales.

Dan pie a que el alumnado muestre sus sentimientos. Permiten la detección, por parte del profesor tutor, de posibles dificultades o información valiosa, en un espacio lúdico e informal, para las posteriores reuniones con las familias.

Cada vez se han tenido más en cuenta desde el equipo directivo, dado el beneficio global observado. Las jornadas de acogida se respetan como una actividad institucionalizada y característica del centro.

Hacen que el claustro tome conciencia de la importancia del cambio del colegio al instituto para el alumnado.

Agradecimiento por parte del alumnado y sus familias, del AMPA. El personal no docente también se implica en las jornadas y permite que se familiaricen con sus funciones.

Desde el equipo directivo y los departamentos se piensa la mayor idoneidad de los tutores de estos cursos. Cuidado del perfil del tutor para que sea un profesor con muchas horas lectivas con los alumnos para facilitar el seguimiento. Mejor si es maestro.

Es esencial el perfil del profesorado de 1.º ESO, se observa unos mejores resultados, no tanto académicos, que también, sino de convivencia, cuando el equipo docente se compone de profesores más cercanos e implicados. Colaboración entre profesores de distintas materias para fomentar el trabajo cooperativo e interdisciplinar.

Estas jornadas permiten un inicio más sencillo al producirse una adaptación del alumnado al centro y viceversa. El programa exige un comienzo distinto al del resto de cursos que permite dedicar varios días lectivos a la convivencia y la cohesión de grupo.

5. Conclusiones

Como es de suponer, no se llega a la presentación de este «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de ESO en IES de la Comunidad de Madrid» desde el vacío. Durante muchos años he sentido, junto a bastantes compañeros/as de profesión, la necesidad de empezar los cursos de forma diferente, más personal y cercana a las personas que son objeto de nuestra dedicación: nuestros/as alumnos/as.

En principio se trataba de organizar una serie de actividades para dar contenido a las Jornadas Iniciales, tal como nos sugerían Brunet Gutiérrez y Negro Faile ya por el curso 1988/89 en el CEIP «Giner de los Ríos» del barrio de la Fortuna en Leganés (Madrid) para los cursos de 6.º, 7.º y 8.º de EGB. Después lo seguimos llevando a cabo en los grupos de Garantía Social y Programas de Capacitación Profesional Inicial (PCPI) en el IES Humanes, de Humanes de Madrid (Madrid) desde el curso 2001/02. En ese mismo centro y desde mi cargo de adjunto a Jefatura de Estudios encargado de 1.º de ESO iniciamos esas jornadas también para el alumnado de 1.º de ESO desde el curso 2008/2009. Por último, en el IES Eijo y Garay (Madrid), como tutor de 1.º de ESO, también las venimos realizando desde el curso 2013/2014.

Fruto de lo que podríamos considerar como experiencias piloto de años anteriores he podido tener acceso a cantidad de datos obtenidos de observaciones formales y no formales que me han facilitado enormemente la evaluación formativa para introducir continuas mejoras que ahora se han plasmado en este Programa de Intervención Educativa.

En la fase de «Evaluación de Necesidades», como ya hemos reflejado oportunamente, ha sido determinante el trabajo de investigación mediante grupos de discusión con el alumnado y profesorado de 1.º de ESO llevado a cabo en el marco de esta tesis doctoral: «El tutor en 1.º de la ESO: necesidad de adultos de referencia» (Muñoz, 2016).

En cuanto a la fase de «Diseño del Programa», hemos ido ganando en operatividad de los objetivos para facilitar el posterior proceso evaluativo. La temporalidad ha sufrido ajustes adaptándose a las circunstancias organizativas de los diferentes centros. Al principio se realizaban en dos jornadas, no existía la actividad de convivencia fuera del centro, la reunión inicial con las familias quedaba fuera de las jornadas, ya que se llevaba a cabo cuando el IES las planteaba allá por el mes de octubre, la presencia del equipo docente no era tan visible y el que esté presente en las Jornadas es una manera de buscar su implicación activa. Actualmente, y en el marco de este Programa de Intervención, se pretende que sean las circunstancias organizativas del centro las que se adapten al «Programa de Acogida para alumnado de 1.º de la ESO en IES de la Comunidad de Madrid», respondiendo así, por cierto, a la valoración del impacto en el contexto real.

Por lo que respecta a la fase de «Aplicación del Programa», tengo que destacar la enorme importancia que tiene la forma de actuar, con la máxima delicadeza, tacto y humildad, por parte del animador, dinamizador del proyecto. Es decir, de mí mismo, y no me duelen prendas en reconocer que a veces me resulta difícil lograrlo. Sigo descubriendo que de esa manera se puede lograr la plena participación del equipo de tutores y/o del equipo docente de igual a igual.

Referencias

- Álvarez González, M., Riart Vendrell, J., Martínez Muñoz, M. y Bisquerra Alzina, R. (1998). El modelo de programas. En R. Bisquerra Alzina (coord.), *Modelos de orientación e intervención pedagógica* (pp. 85-102). Praxis.
- Álvarez Rojo, V. y Hernández Fernández, J. (1998). Modelo de intervención por programas. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 79-123.
- Badia Garganté, A. y Mauri Majós, T. (2004). La práctica psicopedagógica en contextos de educación formal. En A. Badia Garganté, T. Mauri Majós y C. Monereo Font (coords.), *La práctica psicopedagógica en educación formal* (pp. 45-71). UOC.
- Baráibar López, J. M. (2003). Análisis de necesidades formativas. En R. Lamata Cotanda y R. Domínguez Aranda (coords.), *La construcción de procesos formativos en educación no formal* (pp. 108-128). Narcea.
- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *EduPsykbé*, 3(2), 201-216.
- Bisquerra Alzina, R. y Álvarez González, M. (1998). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. En R. Bisquerra Alzina (coord), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 9-22). Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. y Álvarez González, M. (1998). Los modelos en orientación. En R. Bisquerra Alzina (coord), *Modelos de orientación e intervención pedagógica* (pp. 55-65). Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Brunet Gutiérrez, J. J. y Negro Faile, J. L. (2001). *Tutoría con adolescentes: técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*. San Pío X.
- Casellas López, L. (2003). Evaluación de los procesos formativos. En R. Lamata Cotanda y R. Domínguez Aranda (Coords.), *La construcción de procesos formativos en educación no formal* (pp. 223-255). Narcea.
- González Pérez, A. y Solano Chía, J. M. (2015). *La función de tutoría. Carta de navegación para tutores*. Narcea. <https://doi.org/10.32541/recie.2016.v1i1.pp126-127>
- López Herrerías, J. Á. y Valero Iglesias, L. F. (1995). *Cómo hacer proyectos pedagógicos participativos*. Angle.
- Martínez Clares, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: Modelos y estrategias de intervención*. EOS.
- Muñoz, A. (2016). *Tutoría en 1º de la ESO. Necesidad de adultos de referencia en el paso del CEIP al IES en la Comunidad de Madrid* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287.
- Pérez Serrano, G. (2000). *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Narcea.
- Reboloso Pacheco, E., Fernández Ramírez, B. y Cantón Andrés, P. (2008). *Evaluación de programas de intervención social*. Síntesis.
- Repetto Talavera, E. (1998). Diseño de Programas de Orientación. Algunos tipos de programas. En E. Repetto Talavera, V. Rus Anega y J. Puig Balaguer, *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica* (pp. 713-742). UNED.
- Repetto Talavera, E. (1998). Programas para el desarrollo vocacional. En E. Repetto Talavera, V. Rus Anega y J. Puig Balaguer, *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica* (pp. 781-798). UNED.
- Rodríguez Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. *Revista de Investigación Educativa* 16(2), 5-24.
- Santana Vega, L. E. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Pirámide.
- Simó Gil, N., Pamies Rovira, J., Collet-Sabé, J. y Tort Bardolet, A. (2014). La acogida educativa en



- los centros escolares de Cataluña: más allá de los recursos específicos para el alumnado de nueva incorporación. *Revista Complutense de Educación, corrector*, 1, 177-194. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41410
- Velaz de Medrano Ureta, C., Blanco Blanco, Á., y Manzano Soto, N. (2012). Cobertura de necesidades de orientación y tutoría en la Educación Obligatoria: estudio en nueve comunidades autónomas. *Revista de Educación, nº extra*, 138-173.