

**La orientación y la transición a la Universidad: Características positivas del
profesorado en el proceso de toma de decisiones del alumnado de ir a la
Universidad**

Trabajo de Fin de Máster

ULL

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

Especialidad: Orientación educativa

Curso: 2017/2018

Convocatoria: Junio

Alumno: Juan Rodrigo Benítez González

Tutor: Daniel Álvarez Durán

Resumen

Este TFM se centra sobre la transición educativa en el contexto español, concretamente la que tiene lugar en el 4º nivel (Entre el bachillerato y la Universidad) establecido en el itinerario académico del alumno/a. Por un lado, debemos de tener en cuenta que el modelo de la orientación presente en esta etapa educativa tiene un profundo carácter actitudinal, porque no está recogida por las leyes y no existen por tanto unos marcos de legislativos que obliguen o definan en gran medida las bases de su cumplimiento. Así mismo, es necesario considerar que el modelo de la orientación actual se rige desde un punto de vista del orientador como figura de asesoramiento por lo general, de tal modo que en gran medida la responsabilidad de este proceso para con los alumnos recae sobre los orientadores y los tutores de los diferentes grupos de bachillerato quienes son los encargados de implantar programas diseñados previamente y con materiales específicos para tal propósito. No obstante, de cara a realizar este estudio se considera necesario incluir al resto de profesores para poder recoger qué características del profesorado son valoradas positivamente por el propio alumnado durante la transición que tiene lugar entre el bachillerato y la Universidad particularmente en la decisión de decir que si, a ir a la Universidad.

Palabras claves

Transición educativa, alumno, tutor, orientador, Universidad, características, profesorado

Abstract

This TFM centres around the educational transition in the Spanish context, specifically the one which takes place in the fourth level (between the A levels and the University) established in the student's academic itinerary. In one hand, we must consider that the Assessment model which is present in this educational stage has a deep attitudinal character, because there isn't a legislative frame which forces or defines in a large extent the bases of their compliance. In addition to this is necessary to consider that the actual Assessment Model is regulated from a point of view where the educational counselor is a figure of advice in general, in this way the responsibility in this process where the students are involved devolves upon the educational counselor and the tutors of the different groups of Bachillerato whom are taking charge of implement programs previously designed with specific materials for this purpose. However, with regard to realize this study is considered necessary to include the rest of the professors for being able to collect which traits of the faculty are valued positively by the own student body during the transition which takes place between the A levels and The University, more particularly in the decision to say yes to go to University.

Key words:

Educational transition, student, tutor, educational counselor, University, traits, faculty,

Índice

1. <i>Introducción</i>	7
2. <i>Marco Teórico</i>	8
2.1 <i>Concepto de Transición</i>	8
2.2 <i>Marco Legislativo</i>	10
2.2.1 <i>¿Qué objetivos persigue la enseñanza obligatoria, y la postobligatoria?</i>	10
2.2.2 <i>¿Cuál es el papel del departamento de orientación?</i>	10
2.2.3 <i>Tutores, orientadores y transición</i>	11
2.3 <i>Justificación y bases del estudio</i>	13
2.4 <i>Importancia de la Psicología Positiva</i>	15
2.5 <i>Virtudes y fortalezas personales</i>	17
2.6 <i>Criterios de las fortalezas personales</i>	21
2.7 <i>Bienestar subjetivo (felicidad)</i>	22
2.8 <i>Sentido del humor</i>	23
2.9 <i>Personalidad y aspectos de análisis</i>	24
3. <i>Método</i>	30
3.0 <i>Reflexiones previas al método</i>	30
3.1 <i>Procedimiento metodológico y elaboración del instrumento</i>	31
3.2 <i>Condiciones de realización de la Escala</i>	33

<i>3.3 Participantes</i>	33
<i>3.4 Análisis estadísticos</i>	33
<i>4. Resultados</i>	34
<i>4.1 Fiabilidad</i>	34
<i>4.2 Número, Media, Moda, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables del EA</i>	34
<i>4.3 Prueba de KMO y Bartlett</i>	37
<i>4.4 Comunalidades</i>	38
<i>4.5 Varianza total explicada</i>	39
<i>4.6 Matriz de componentes rotados</i>	40
<i>5. Conclusiones</i>	46
<i>6. Propuesta de Plan de mejora</i>	49
<i>6.1 Objetivos</i>	50
<i>6.2 Justificación</i>	50
<i>6.3 Metodología</i>	51
<i>6.4 Evaluación</i>	55
<i>6.5 Sesión “0” Tutoría Positiva 2º Bachillerato</i>	57
<i>7. Referencias</i>	61

<i>8. Anexo</i>	<i>63</i>
<i>Anexo I</i>	<i>64</i>
<i>Anexo II</i>	<i>68</i>

Introducción:

En el sistema educativo español actual cobran especial relevancia las transiciones educativas, consistiendo estas en una serie de cambios en el sistema de gobierno, organización y legislación educativos que a su vez pueden llevar aparejados cambios de cultura o de institución. Dichos cambios están regulados por etapas y constituyen un proceso que requiere de la continua adaptación del alumnado con el fin de alcanzar los objetivos y las competencias recogidas formalmente como parte del curriculum académico.

De este modo, la organización educativa de nuestro país traza el itinerario académico y las posibilidades a seguir con el fin de velar por el desarrollo del alumnado para ser independientes, críticos, y competentes de cara a ejercer una profesión que les permita tener una vida digna, así como a hacer valer de manera activa sus derechos y deberes como ciudadanos y ciudadanas de nuestra sociedad.

Diversas investigaciones realizadas acerca de las transiciones educativas han buscado indagar sobre los múltiples aspectos implicados en este proceso en el que se hallan inmersos los y las estudiantes para alcanzar un mayor grado de comprensión de esta realidad. Estas se han centrado sobre las expectativas previas del alumnado sobre sí mismo y la Universidad, su rendimiento académico, su fracaso escolar, además de su motivación de éxito y de qué manera estos factores influyen sobre su adaptación a la enseñanza Universitaria. De tal modo que tradicionalmente en este ámbito de la investigación el foco de atención se ha puesto sobre el alumnado y sobre sus características.

Este estudio con carácter piloto pretende determinar qué características del profesorado (tutores y orientadores incluidos) implicados en este proceso son valoradas positivamente por el propio alumnado durante la transición que tiene lugar entre el bachillerato y la Universidad. En este proyecto los informantes son los alumnos de 2º de Bachillerato del I.E.S Lucas Martín Espino de la localidad de Icod de los Vinos(S/C de Tenerife).

2. Marco Teórico:

2.1 Concepto de Transición

Este trabajo nace como parte de un esfuerzo por conocer una parte de la realidad a la que los estudiantes de bachillerato tienen que hacer frente de cara a afrontar los cambios futuros que irán asociados a su posterior ingreso en la Universidad, dicha idea se ha recogido en la literatura científica como transición.

La transición, según el diccionario de la Real Academia española significa:

- 1."Acción y efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro distinto".
- 2." Paso más o menos rápido de una prueba, idea o materia a otra, en discursos o escritos".
3. "Cambio repentino de tono y expresión".

Este tópico ha sido estudiado por múltiples investigadores en nuestro país, no obstante resulta difícil encontrar trabajos académicos en los cuales se desarrolle en profundidad la idea de la transición educativa y su relación con el cambio. Aun así, de entre estos pocos casos existentes destaca la definición que José Gimeno Sacristán aporta:

“las transiciones señalan momentos de alumbramiento de nuevas realidades, etapas de crisis o de indefinición, en las que se sabe desde dónde se sale pero no se tiene claro adónde se va a llegar y en qué estado se quedará uno en la nueva situación. Es una experiencia personal y social destacable, no neutra, en la que nuestra identidad se ve alterada y hasta quizá sacudida” (Gimeno, J., 1997, p.17)

Más concretamente Corominas e Isus (1998) hacen un avance en el concepto de la transición y lo relacionan con la educación destacando la manera en que la institución educativa secuencia el desarrollo de las personas por etapas o períodos de tiempo específicos. Por otro lado Gairín (2005) destaca entre las consecuencias de la transición el efecto que este tiene sobre la posición social del individuo con respecto a su grupo social de origen. Finalmente considero necesario rescatar la aportación hecha por Quinquer (2004) en la cual podemos ahondar un poco más en el contenido del proceso de la transición, así como sobre las opciones que ponen en juego los y las estudiantes:

“la transición de la secundaria a la universidad se inicia pronto, en el último curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), cuando los estudiantes empiezan a tomar decisiones sobre su futuro, se informan sobre los posibles caminos a seguir y escogen la modalidad de bachillerato que creen más adecuada para los estudios hacia los que se orientan. Ya en el Bachillerato continuarán indagando sobre los posibles estudios, las asignaturas optativas que necesitan, las universidades donde estudiar, las ayudas que pueden obtener y los requisitos que deben superar” (Quinquer, 2004, p. 909)

De este modo podemos generar un concepto con un mayor número de matices acerca de la transición educativa como un proceso de cambio que viene marcado por etapas en el sistema educativo que pueden ser vivenciadas como una oportunidad para el

desarrollo o una fuente de conflictos. Dichos cambios influyen sobre la imagen que el individuo tiene acerca de sí mismo, así como la valoración que el resto de miembros de su comunidad tiene de él. Es un proceso que pone en marcha estrategias de adaptación al cambio de carácter instrumental relacionadas generalmente con el itinerario a seguir, con la información sobre el proceso para acceder a la Universidad y a nivel personal hablamos de estrategias vinculadas estrechamente al proceso de toma de decisiones.

2.2 Marco legislativo

2.2.1 ¿Qué objetivos persigue la enseñanza obligatoria? ¿Y la postobligatoria?

Para responder a esta pregunta es necesario acudir al Decreto 315/2015 de la Comunidad Autónoma de Canarias: “La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura [...] prepararlo para su incorporación a estudios posteriores y su inserción laboral, y formarlo para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos y ciudadanas”.

“A su vez, el Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades [...] capacitándolo, asimismo, para acceder a la educación superior”.

2.2.2 ¿Cuál es el papel del departamento de orientación?

En este caso el Decreto 23/1995 de la Comunidad Autónoma de Canarias recoge que la función principal de la orientación educativa del departamento de orientación es: “Conseguir el máximo desarrollo de las capacidades del alumnado, su desarrollo integral y su integración social, así como el respeto a la diversidad, mediante la adecuación progresiva de la atención educativa a sus características principales”. Por

otro lado, adquiere gran importancia para nuestro trabajo el artículo 2 donde se destaca entre las funciones del departamento de orientación:

“Colaboración en la acción tutorial y orientación personal y profesional, asesorando a las comunidades educativas en estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los alumnos, el proceso de toma de decisiones entre las distintas opciones educativas y el tránsito para la vida adulta”.

2.2.3 Tutores, orientadores y transición

Así mismo, el Decreto 315/2015 recoge en el artículo 5 las características de las tutorías (sub apartado 1), el papel de los tutores (subapartado2), papel de estas en el tránsito de las diferentes etapas educativas (sub apartado 3), obligaciones y funciones con respecto al alumnado y la Universidad (sub apartado 4).

Artículo 5.- Acción tutorial y orientación.

1. “La acción tutorial, que forma parte de la actividad docente y cuya programación corresponde a los centros, deberá desarrollarse a lo largo de ambas etapas y consistirá en la atención tanto personalizada como grupal al alumnado y a sus familias, de manera que se posibilite el éxito escolar y se ofrezcan las mejores opciones para el desarrollo personal y académico del alumnado”.
2. “El profesorado tutor de cada grupo, como una pieza clave de la acción tutorial y del liderazgo pedagógico del centro, en colaboración con el Departamento de Orientación y de acuerdo con los planes de acción tutorial y de orientación académica y profesional del centro”
3. “La acción tutorial orientará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado, prestando atención a la orientación de este y de sus familias, de una

manera especial, en lo que concierne al tránsito entre las etapas educativas y estudios posteriores: cursos primero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria y segundo curso de Bachillerato, respectivamente. Además, para Educación Secundaria Obligatoria se incidirá también en las opciones del tercer curso y en las vías del cuarto curso, y en el caso de la etapa de Bachillerato, en sus diversas modalidades e itinerarios”.

4. “En este sentido, la orientación educativa y profesional debe garantizar una adecuada información a los alumnos y las alumnas, y a sus familias sobre las opciones académicas que el sistema educativo les ofrece durante y al final de cada una de las etapas, y, en su caso, acerca de la orientación profesional más acorde con sus capacidades e intereses. En el caso de la etapa del Bachillerato, se reforzará la orientación académica y profesional del alumnado, y la relación de los centros que imparten esta enseñanza con las universidades y otros centros que alberguen la educación superior”.

Así podemos observar que dentro de las funciones del tutor cobra relevancia la transición educativa del Bachillerato a la Universidad, cabe destacar que esta función al estar sometida a la estrecha colaboración con el departamento de orientación necesita de una serie de programas y materiales estandarizados y específicos para dar respuesta a esta necesidad del alumnado. Por ello, hay que tener en cuenta el papel y la importancia de la varianza que puede aportar dentro de este proceso las características individuales de los orientadores y de los tutores. En este sentido podríamos centrarnos fundamentalmente en estas dos figuras, sin embargo hay que considerar que ambas no abarcan en su totalidad la influencia que el alumno recibe mientras transita hacía su futura etapa universitaria. A causa de esto, es necesario recoger la aportación a este

proceso del resto de profesores y profesoras que entran en contacto con el alumnado en su día a día.

2.3 Justificación y bases del estudio

La línea de estudio de esta investigación emana del interés por adentrarme en uno de los tantos vacíos dentro de las investigaciones realizadas al respecto sobre la transición de los alumnos y alumnas a la Universidad (Álvarez, P. y Oliver, J.M., 2000), ya que la mayor parte de estos trabajos se centran fundamentalmente en las carencias de base del alumnado, las cuales se hallan asociadas generalmente a otras características socioeconómicas que repercuten negativamente en su transición a la vida universitaria. Desde este TFM, se plantea que la transición educativa constituye un aprendizaje más dentro del curriculum de esta etapa de enseñanza, en el cual el profesorado y sus características influyen de cara a tomar la decisión de ir a la Universidad. Por este motivo, queremos indagar en esta aproximación qué aspectos de los docentes son valorados positivamente por los alumnos y las alumnas.

Para poder realizar una prueba con tal fin me gustaría tomar como punto de partida el trabajo realizado por Perandones (2015). En este caso la autora a lo largo de su Tesis Doctoral confirma la relación existente entre las variables personales del profesorado y el nivel de percepción de eficacia docente. Partiendo de esta base, de la misma manera que el profesorado tiene la obligación de desarrollar y planificar acciones para valorar su propia eficacia como docente, también tiene el deber de desarrollar actividades que permitan valorar su rol como dinamizador del proceso de tránsito que vive el alumnado en esta etapa de cambio antes de su ingreso en la Universidad.

Cabe destacar para el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster la visión que tiene la autora sobre el papel de la docencia sobre el alumnado y en qué consiste la enseñanza.

Ambas cuestiones se ven reflejadas en las dos siguientes aportaciones respectivamente:

“En toda persona hay un genio y como docentes, necesitamos hallar el método que nos permita revelar el genio que cada estudiante lleva dentro. ¿No es fascinante? ¡Ser extractores de genios!” (Perandones, 2015, p.27).

“¡Sentidlo! ¡Vuestra profesión va a consistir en ser personas extraordinarias! ” Cuando os pregunten qué estudiáis, responded “¡Me estoy formando para ser una persona extraordinaria!” (Perandones, 2015, p.28)

Tomando estas citas, y la definición de transición que aporta José Gimeno Sacristán expuesta anteriormente (1997, p.17) no es descabellado plantearse que en estos encuentros de dialogo entre profesores y alumnos sea posible sacar a la luz la genialidad de estos y facilitar, a partir de estas cualidades, el tránsito hacía una vida universitaria que ponga sobre la mesa nuevas realidades de sí mismos que quizás ni se habían planteado, a través de un aprendizaje reflexivo por competencias que permita sentir seguridad y tener expectativas positivas sobre las capacidades propias antes las futuras demandas con que el desconocido entorno académico aguarda al alumnado.

En este mismo sentido, no podemos desligar la transición a la vida universitaria de los valores que impregnan el sentido de la enseñanza en esta nueva etapa de formación educativa postobligatoria. Al igual que no es posible dejar atrás los valores propios, tanto del profesorado como del alumnado, de cara a construir conjuntamente el concepto de qué es la Universidad en relación a los conocimientos y experiencias que ambos agentes comparten en estos espacios de intercambio a través del dialogo.

Con un mayor nivel de detalle exponemos que María Teresa Perandones a lo largo de su obra ilustra, desarrolla y confirma la relación existente entre la autopercepción de eficacia docente (dependiente del profesorado y factores externos que inciden en la

docencia y el sentido del deber) con las virtudes, las fortalezas personales, el bienestar subjetivo (felicidad), el sentido del humor y los diferentes factores de personalidad según el modelo del Big Five (Costa y McCrae, 1992) que son Extraversión, Responsabilidad, Neuroticismo (en sentido positivo, como estabilidad emocional) y Responsabilidad.

2.4 Importancia de la Psicología Positiva

En primer lugar hemos de tener en cuenta, si queremos llegar a hacer un buen uso de los datos aportados por la investigación de María Teresa Perandones (Perandones, 2015), que es necesario que alcancemos un mayor grado de comprensión acerca de cuál es el motor de la misma, en este caso el enfoque de la Psicología positiva. Seligman y Csikzentmihalyi destacan que “The aim of positive psychology is to begin to catalyze a change in the focus of psychology from preoccupation only with repairing the worst things in life to also building positive qualities” (Seligman y Csikzentmihalyi, 2000, p.5). Dicha cita podemos traducirla como: *El propósito de la Psicología Positiva es empezar a canalizar un cambio en el foco de atención de la Psicología de una preocupación única por reparar las peores cosas de la vida a construir cualidades positivas.*

También añaden como contenido del campo de acción de la psicología positiva:

“The field of positive psychology at the subjective level is about valued subjective experiences: well-being, contentment, and satisfaction (in the past); hope and optimism (for the future); and flow and happiness (in the present). At the individual level, it is about positive individual traits: the capacity for love and vocation, courage, interpersonal skill, aesthetic sensibility, perseverance, forgiveness, originality, future mindedness, spirituality, high talent, and wisdom.

At the group level, it is about the civic virtues and the institutions that move individuals toward better citizenship: responsibility, nurturance, altruism, civility, moderation, tolerance, and work ethic". (Seligman y Csikzentmihalyi, 2000, p.5)

Podemos transcribir a la lengua castellana la información recogida de la siguiente forma: *El campo de estudio de la psicología positiva a nivel subjetivo se relaciona con las experiencias subjetivas: Bienestar, la alegría y la satisfacción (en el pasado); Esperanza y optimismo (por el futuro); percepción de flujo y felicidad (en el presente). A nivel individual, se encarga de los rasgos de personalidad positivas de los individuos: La capacidad para el amor y la vocación, el coraje, las habilidades interpersonales, la sensibilidad estética, la perseverancia, el perdón, la originalidad, apertura al futuro, la espiritualidad, los grandes talentos y la sabiduría. A nivel de grupo, se encarga del estudio de las virtudes cívicas y de las instituciones que mueven a los individuos en dirección a una mejor ciudadanía: Responsabilidad, el cuidado, el altruismo, el civismo, la moderación, la tolerancia y el trabajo ético.*

Así podemos ver cómo se engranan los distintos elementos que van a ir guiando la base de la prueba de *Fortalezas y virtudes en acción (VIA)* de Peterson y Seligman confeccionada en el año 2000. Con todo ello y guiados por la siguiente pregunta realizada por Neal Mayerson a Martin Seligman en 1999, ambos autores confeccionan dicha clasificación e instrumento de medida de las Fortalezas y Virtudes en Acción (VIA): "Can we hold hope that positive psychology will be able to help people evolve toward their highest potential?"(Peterson y Seligman, 2004, p.7). Podemos interpretar en español la pregunta de la siguiente forma: ¿Podemos mantener la esperanza en que la

psicología positiva sea capaz de ayudar a la gente a evolucionar hacia su más alto potencial?

2.5 Virtudes y fortalezas personales

Tal y como recogen las dos obras anteriormente citadas Peterson y Seligman (2004) y Perandones (2015) la clasificación resultante fruto de una amplia e histórica búsqueda a lo largo del conocimiento humano agrupa 6 virtudes que definiremos a continuación, las cuales se dividen a su vez en 24 fortalezas personales. “En casi todas las tradiciones que se remontan a más de 3000 años se valoran 6 tipos de virtudes: Sabiduría y Conocimiento; Valor o Coraje; Humanidad y Amor; Justicia; Contención o Templanza; Espiritualidad y Trascendencia” (Perandones, 2015, p.65).

Sabiduría y conocimiento:

“What distinguishes wisdom? It is a type of intelligence but not one synonymous with IQ, G (General intelligence), or academic honors. It’s knowledge, yes, but not reducible to mere sum of books read, or lectures attended, or facts acquired. Perhaps it has something to do with living through hardship, emerging a better person able to share what has been learned with others. [...]. The strengths that wisdom encompasses are those entailing the acquisition and use of knowledge into human affairs, such as creativity, curiosity, judgment, and perspective”. (Peterson y Seligman, 2004, p. 49 y 50)

Esta cita realizada por ambos autores la podemos convertir a nuestro idioma de la siguiente manera: *¿Qué es lo que distingue a la sabiduría? Es un tipo de inteligencia, es conocimiento, pero no es reducible a la mera suma de libros leídos, lecturas atendidas*

o hechos adquiridos, quizás tiene que algo que ver con vivir a través de las privaciones, emergiendo como una persona mejor capaz de compartir lo que ha aprendido con los otros [...] Las fortalezas que la sabiduría engloba son aquellas relacionadas con la adquisición y el uso del conocimiento dentro de los distintos acontecimientos humanos como la creatividad, la curiosidad, el juicio y la perspectiva.

Valor

“Courage includes that sort required to confront a debilitating illness or destructive habit or situation; it is the bravery inherent in facing one’s inner demons.[...]We mean courage to include physical valor, yes, but also integrity and perseverance—any act of willfully overcoming into what it is so easy to slip: security, comfort, complacency. We mean doing what is right, even when one has much to lose. Or, to return to”. (Peterson y Seligman, 2004, p.46 y 47)

Trasladamos a nuestra lengua su significado de la siguiente forma: *El valor incluye todos aquellos arreglos requeridos para confrontar o hacer frente a una enfermedad crónica, o situación destructiva; Es la valentía inherente en el hacer frente a los demonios internos de uno mismo. Nos referimos a valor para incluir valor físico, sí, pero también a la integridad y perseverancia presente en cualquier acto deliberado de superación en el que es fácil escaparse: seguridad, confort, complacencia. Nos referimos a hacer lo que es correcto, incluso cuando uno tiene mucho que perder, aun cuando existe la posibilidad de regresar o abandonar.*

Humanidad y Amor

“Humanity [...] may involve improving another’s welfare, we separate the core virtues of justice and humanity. By humanity we are referring to the virtues involved in relating to another—the interpersonal strengths. Certainly justice involves the

interpersonal (how could it not?), but it is usually virtuous only when impersonally so (“for fairness’ sake”). Put another way, whereas the virtue of justice lies in impartiality, the virtue of humanity relies on doing more than what is only fair ,showing generosity even when an equitable exchange would suffice, kindness even if it cannot (or will not) be returned, and understanding even when punishment is due”. (Peterson y Seligman, 2004, p. 47 y 48)

Esta cita aportada por ambos autores la traducimos de la siguiente forma: *La humanidad puede implicar el promocionar el bienestar del otro, separamos las virtudes nucleares de justicia y de humanidad. Por humanidad nos referimos a las virtudes que están implicadas en relacionarnos con los otros. Las fortalezas interpersonales. Ciertamente la justicia se relaciona con lo interpersonal (¿Cómo podría no estarlo?), pero es usualmente virtuoso solo cuando es impersonal (por el bien de la justicia). Puesto de otra manera, mientras la virtud de la justicia descansa sobre la imparcialidad, la virtud de la humanidad descansa sobre hacer más de lo que es solo justo mostrando generosidad incluso cuando un intercambio equitativo pueda ser suficiente, bondad incluso cuando esta no puede ser o no pudiera ser devuelta, un entendimiento incluso cuando el castigo es merecido.*

Justicia

“The core virtue justice, as already stated, refers generally to that which makes life fair.

Intuitively, perhaps, that means the equality of everyone. But we are all well aware that life is not fair, and that “some animals are more equal than others,” which is why we need the more pragmatic rendition of justice, that of the laws that give fairness a fair shot” (Rawls, 2001; Citado por Peterson y Seligman, 2004)

Traducimos la cita de la siguiente forma: Se entiende en este caso la justicia dentro del orden establecido como aquellas cosas que hacen la vida justa, aunque seamos conscientes de que esta norma no se cumple existiendo múltiples desigualdades en las vivencias de cada uno, por ello es necesario el uso de las leyes para otorgar un sentido práctico y aplicado a esta virtud tan compleja.

Contención o templanza

“Everything in moderation”, or so the saying goes. Temperance is the virtue of control over excess. Usually the term is used as a signifier for abstinence, particularly from several of the more pleasant appetites—eating, drinking, smoking, sex. We mean the term more generally to include any form of auspicious self-restraint”.
(Peterson y Seligman, 2004, p.48)

Derivando la cita a la lengua castellana extraemos lo siguiente: *“Todo con moderación”, o así dice el refrán. La templanza es la virtud del control sobre el exceso. Usualmente el término es usado como un significado para la abstinencia, particularmente de varios de los apetitos más placenteros: comer, beber, fumar, el sexo. Nos referimos al término para generalmente incluir cualquier forma propicia de autocontrol.*

Espiritualidad y Trascendencia:

“We define it here in the broad sense as the connection to something higher—the belief that there is meaning or purpose larger than ourselves. Transcendence, in other words, is the opposite of nihilism, the contention that life has no meaning. [...] We believe that what is transcendent does need to be sacred but does not need to be divine. Thus, transcendence can be something or someone earthly that inspires awe, hope, or even gratitude —anything that makes our everyday concerns seem

trifling and the self seem small. Transcendence, in other words, is that which reminds us of how tiny we are but that simultaneously lifts us out of a sense of complete insignificance". (Peterson y Seligman, 2004, p.49)

Finalmente interpretamos la aportación que recoge esta última virtud de la siguiente manera: *Lo definimos aquí en un sentido amplio como la conexión de que existe algo mayor, la creencia de que hay un significado o un propósito más allá de nosotros mismos. La trascendencia en otras palabras es lo opuesto al nihilismo, la concepción de que la vida no tiene sentido. Creemos que lo que es trascendente necesita ser sagrado pero no divino. Por lo tanto, trascendente puede ser algo o alguien terrestre que inspire admiración, esperanza, gratitud, algo que haga nuestro día a día parecer corto, y el yo insignificante. La trascendencia en otras palabras, es aquello que nos recuerda como de minúsculos somos pero que a la vez nos levanta fuera de un sentido de completa insignificancia.*

2.6 Criterios de las fortalezas personales

Aún con todas estas definiciones es importante conocer qué criterios han sido empleados para conformar las cualidades que definen las fortalezas que integran una virtud si queremos plasmar fielmente estos conceptos e ideas en una prueba aplicada al contexto del Instituto, y donde pueda recabarse los aspectos de la forma de ser del profesorado que son valorados positivamente por el alumnado en su transición a la Universidad. Para ello, es fundamental respetar la validez de constructo de las diferentes entidades conceptuales que este aspiramos a plasmar. Teresa María Perandones aporta como criterios básicos para incluir cualidades a estas fortalezas:

-Ser un rasgo consistente y estable en el individuo.

-Ser valorada como algo positivo y bueno por la generalidad de las personas.

-Provocar emociones positivas genuinas.

-Ser promovida por las instituciones.

-Ser valorada en casi todas las culturas.

-Permitir una clasificación de los individuos mostrando a aquellos que realmente destacan en la misma. (Perandones, 2015, p 66)

Así mismo exponemos un Listado de fortalezas identificadas por Peterson y Seligman (2000) recopiladas por María Teresa Perandones, (Perandones, 2015, p. 67,68 y 69), las cuales adjuntamos al anexo de este documento como “Anexo 1”.

2.7 Bienestar subjetivo (felicidad)

Si por un momento se me permitiera en un breve apunte esbozar una definición de felicidad sería esa sensación de sentirse bien con uno mismo, con los demás y con la vida que estamos llevando al ver que con cada paso estamos más cerca de cumplir nuestras metas y sueños más profundos. Por su parte, María Teresa refleja una visión que incluye dos aspectos fundamentales que son percibir que nuestra vida tiene significado propio y que merece ser vivida: “¿Qué decimos cuando utilizamos la palabra “felicidad”? Dicha palabra se usa para referirse a la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar, combinada con la sensación de que nuestra vida es buena, tiene sentido y vale la pena” (Perandones, 2015, p.84). Ciertamente como ella misma y otra serie de autores reflejan en diferentes publicaciones, el tópico de la felicidad ha sido un tema ampliamente tratado por otras disciplinas humanas que la han cargado de significado como la literatura y la filosofía (Perandones, 2015; Seligman, 2002; Seligman, Ernest, Gillham, Reivich y Linkins, 2009). Ante este hecho, muchos de ellos optan por hacer

uso del término de Bienestar subjetivo o Bienestar dentro de la comunidad científica, (Perandones, 2015).

Ahora bien, rescatando el enfoque de la psicología positiva que nos aporta Seligman podemos añadir tres aspectos fundamentales al concepto de felicidad, el primero de ellos más cercano a una visión en la cual los actos de una persona se encaminan hacia la búsqueda del placer y la evitación de las consecuencias negativas o que entrañan sufrimiento alguno (Concepción Hedonista), además la felicidad como una percepción de flujo centrado en la experiencia que te atrapa llegando a hacerte perder la noción de ti mismo. Finalmente Seligman desarrolla la idea de una concepción de felicidad asociada a una vida llena de significado donde somos capaces de alguna manera de inspirar emociones positivas en los demás con nuestros actos pudiendo incluso ir más allá de nuestra propia existencia (Seligman, Ernest, Gillham, Reivich y Linkins, 2009).

2.8 Sentido del humor

Me gustaría dar comienzo a este apartado con la definición que aporta María Teresa Perandones: “La creación del humor es la capacidad de percibir relaciones originales entre los seres, los objetos, las ideas y las situaciones antes de comunicar esta percepción a los demás. La esencia del humor reside en relacionar ideas, conceptos o situaciones diferentes de una manera sorprendente o inesperada” (Perandones, 2015, p.95). Si tiramos del hilo de este concepto, vemos que en este caso es posible relacionar esta acepción de significado del sentido del humor como una posible vía con la que dar rienda suelta a la creatividad en el proceso que implica adquirir o hacer propio el conocimiento (virtud de la sabiduría). Por otro lado, quisiera destacar la aportación que rescata Mary Kay Morrison de su propia definición del sentido del humor en una obra anterior a la consultada: “A sense of humor is the capacity of a human being to respond

to life challenges with optimistic enjoyment”(Morrison, 2005; Citado por Morrison, 2007) .Esta frase puede ser transcrita a nuestra lengua de la siguiente forma: *El sentido del humor es la capacidad de un ser humano de responder a las pruebas de la vida con un disfrute optimista*. He querido rescatar esta idea especialmente por la relación que puede tener con el complejo e intrincado proceso de transición a la vida Universitaria para cualquier estudiante ¿Qué hacer cuando no conoces a nadie?, ¿Cómo tomarte las cosas si no has conseguido los objetivos que te habías propuesto el primer día de clases?, ¿Es la Universidad realmente como te la habías imaginado?, ¿Dista mucho de la imagen que te habías propuesto?

Entonces me lo imagino y pienso... ¿Dónde estaría hoy si al final no me hubiera tomado las cosas con humor y ganas, por muy duras que estas fueran? Quizás estos espacios suponen una oportunidad de aprender en contacto con los demás de su experiencia y de sus habilidades para afrontar este tipo de situaciones desde otra óptica.

2.9 Personalidad y aspectos de análisis

En primer lugar, quisiera tomar la definición que ofrecen Larsen y Buss en su libro “Psicología de la personalidad” para dar comienzo a la cuestión a tratar: “La personalidad es el conjunto de rasgos psicológicos y mecanismos dentro del individuo que son organizados y relativamente estables, y que incluyen en sus interacciones y adaptaciones al ambiente intrapsíquico, físico y social”. De la misma forma, estos autores nos orientan acerca de la dirección que ha tomado, tradicionalmente, el estudio de la personalidad desde la Psicología. Hay tres grandes enfoques a partir de los cuales estudiar los rasgos que conforman las características propias de los individuos, siendo todos ellos combinables entre sí:

Enfoque léxico: “Todas las diferencias individuales importantes han sido codificadas dentro del lenguaje natural .Con el tiempo las diferencias entre personas que son importantes se notan y se inventan palabras para hablar sobre esas diferencias”. (Larsen y Buss, 2005, p.69)

Enfoque estadístico: “Usa el análisis factorial, o procedimientos estadísticos similares, para identificar los rasgos de personalidad importantes”. (Larsen y Buss, 2005, p.68)

Enfoque Teórico: “Los investigadores dependen de las teorías para identificar rasgos importantes “. (Larsen y Buss, 2005, p.68)

Ahora bien, entendiendo ya las bases que sustentan el estudio de la personalidad, es necesario que las características sean relativamente estables en el tiempo (entendidas como rasgos y no como estados transitorios que experimenta la persona), de ahí que mantengan un fuerte componente cultural o de universalidad transcultural, “si un rasgo es lo bastante importante en todas las culturas para que sus miembros hayan codificado términos dentro de sus propios lenguajes para describir el rasgo, entonces el rasgo debe ser importante de manera universal en lo que refleja” (Larsen y Buss, 2005, p.69)

Tomando como base el contenido de los ítems del NEO-PI-R vamos a ir desarrollando brevemente el contenido de las cinco grandes dimensiones que componen el modelo del “Big Five” propuesto por Costa y McCrae (1992). Dicho modelo desarrolla y comprueba empíricamente a través del análisis factorial la existencia de 5 grandes dimensiones de personalidad que son universales dentro de la naturaleza que define al ser humano. Tal y como recogen los autores anteriormente mencionados, el modelo comenzó uniendo en la investigación el enfoque léxico y el enfoque estadístico (Larsen y Buss, 2005, p.83) .

Apertura:

“Es como si las “puertas” perceptivas y de procesamiento de la información de las personas muy abiertas estuvieran de manera más literal más “abiertas” para recibir la información que les llega de una variedad de fuentes con el tiempo. “(Larsen y Buss, 2005, p.85)

Fantasía: Caracteriza a aquellas personas con una imaginación muy activa a las cuales les gusta fantasear y perderse en estos pensamientos de manera continua sin control o dirección alguna.

Estética: Forma de personalidad en la cual cobra gran importancia para el individuo las expresiones artísticas en su vida cotidiana generando sensaciones de disfrute, intensidad emocional o abstracción de la sensación del tiempo entre otras cosas.

Sentimientos: Estas personas presentan una gran sensibilidad para atender tanto a las emociones propias como de los demás dándoles un gran peso en su vida cotidiana.

Acciones: Característica o atributo que identifica a aquellos individuos dispuestos y orientados a realizar cambios en su vida, y a empezar cosas nuevas que cambien su rutina diaria.

Ideas: Forma de ser relacionada con el disfrute y el debate de cuestiones teóricas abstractas y/o indefinidas relacionadas con múltiples actividades intelectuales.

Valores: Se vincula con una manera de ser y estar en el mundo relacionada con la apertura y el respeto hacia la diversidad de opinión en los ámbitos sociales y morales.

Neuroticismo o Estabilidad emocional:

La vida plantea tensiones emocionales y obstáculos que todos deben confrontar. La dimensión de estabilidad emocional explora la forma en que las personas afrontan

el estrés. Los individuos con estabilidad emocional son como barcos que permanecen en curso a través de aguas picadas. Las personas con inestabilidad emocional son zarandeadas por las olas y el viento, y es más probable que pierdan el curso. (Larsen y Buss, 2005, p. 88).

Ansiedad: Caracterizada por una preocupación recurrente de que las cosas puedan salir mal, generando sentimientos de inquietud, miedo, o ansiedad al respecto.

Hostilidad: Tendencia a que el contacto con los demás sea percibido como una molestia e incomodidad que genera reacciones aversivas o temperamentales.

Depresión: Significado asociado a sentimientos de tristeza o soledad que suelen ir acompañados de percepciones de desesperanza, desánimo y culpa.

Ansiedad social: Ante el contacto con los demás hay una fuerte preocupación continua por hacer el ridículo, que se suele asociarse a una inhibición de la conducta en los espacios donde hay un fuerte componente social.

Impulsividad: Forma de personalidad caracterizada por la falta de control ante las emociones y las conductas propias, especialmente cuando se asocian a deseos y tentaciones, llegando incluso a generar sentimientos de arrepentimiento en la persona.

Vulnerabilidad: Percepción de indefensión estable de cara a resolver los problemas propios, no me siento capaz de tomar buenas decisiones en situaciones de emergencia o de importancia que requieran de estas.

Cordialidad, Afabilidad o amabilidad:

“Los individuos agradables [...] se llevan bien con los otros, son queridos, evitan el conflicto, luchan por vidas familiares armoniosas y pueden preferir de manera selectiva profesiones en las que su afabilidad es una ventaja.” (Larsen y Buss, 2005, p. 88)

Confianza: Forma estable de relacionarse y entender las relaciones humanas desde una óptica positiva no dependiente de segundas intenciones o beneficios personales a costa del otro.

Honradez: Aspecto de la personalidad relacionado con el deseo de no querer manipular o engañar a los demás aunque hallan en juego posibles consecuencias positivas a nivel personal.

Altruismo: Característica asociada con las personas que se muestran generosas en su trato con los demás, hay un interés por pensar en los otros de cara a tomar decisiones o actuar llegando a hacer por estos más de lo que estrictamente necesario.

Actitud Conciliadora: Forma de actuar estable en el tiempo que se caracteriza por evitar conflictos con los demás, aunque ello lleve asociado esfuerzos por suprimir o alterar las emociones negativas que se experimentan en este tipo de situaciones.

Modestia: Caracteriza a aquellos individuos que prefieren no alardear socialmente de los logros personales, suelen tener una baja opinión sobre si mismos en comparación a los demás que le rodean.

Sensibilidad a los demás: Atributo de personalidad relacionado con la consciencia y el respeto hacia las necesidades humanas, movilizándolo a la acción para con aquellos menos afortunados.

Extraversión o Arrebato:

“Los extrovertidos adoran las fiestas: participan en interacciones sociales frecuentes, toman la delantera para animar reuniones aburridas y disfrutan hablar mucho [...] tienen un mayor impacto en su ambiente social, con frecuencia asumiendo posiciones de liderazgo.” (Larsen y Buss, 2005, p. 87)

Ser cálido: Capacidad y deseo en conocer, e implicarme con los demás de cara a mantener y crear nuevas relaciones con los otros, ya sean familiares o desconocidos.

Gregarismo: Percepción positiva de que las actividades en grupo o en compañía de los demás, generan sentimientos de disfrute y diversión.

Asertividad: Actitud estable en el tiempo de ser activo y enérgico de cara a tomar decisiones tanto de uno mismo como sobre las actividades a realizar dentro de un grupo.

Actividad: Forma de afrontar el día a día con energía, con rapidez y activación en las tareas a realizar.

Búsqueda de emociones: Manera de ser relacionada con mantener un interés constante en estar vinculado a actividades o tareas emocionantes, llenas de acción y sensaciones.

Emociones positivas: Forma de personalidad caracterizada por mostrarse alegre, animado y optimista, llegando a experimentar estas sensaciones frecuentemente con una alta intensidad.

Responsabilidad o Escrupulosidad

“Los individuos escrupulosos son laboriosos y progresan [...] tiende a desempeñarse bien en la escuela y en el trabajo, evita romper las reglas y tienen resoluciones románticas más estables y seguras”. (Larsen y Buss, 2005, p.88)

Competencia: Atributo de personalidad caracterizado por saber afrontar las diferentes situaciones que surgen en el día a día con prudencia y sentido común para ser eficiente y eficaz en las mismas.

Orden: Atributo de personalidad caracterizado por tener planes bien organizados y cerrados, realizo mis actividades de manera metódica y exigente para conmigo mismo y los demás.

Sentido del deber: Característica de personalidad relacionada con realizar con cuidado aquellas actividades en las que existe implicación personal ya sea por motivación propia o por parte de los demás.

Necesidad de logro: Forma de ser caracterizada por tener objetivos claros a cumplir, que favorecen el esfuerzo y permiten ser exitoso en las metas y deseos personales.

Autodisciplina: Capacidad para organizarse y distribuir adecuadamente el tiempo para ser productivo y capaz de terminar el trabajo a realizar a tiempo. Percepción estable de que es fácil realizar esfuerzos para cumplir con los compromisos.

Deliberación: Forma de personalidad caracterizada por un interés en reflexionar antes de tomar decisiones, incluye también una gran preocupación por actuar teniendo en cuenta las posibles consecuencias de los actos propios.

3. Método

3.0 Consideraciones previas al método

Ahora que hemos desarrollado los diferentes conceptos que van a formar parte de este estudio y retomando la investigación de partida (Perandones, 2015) es coherente que la autora haga uso del Inventario de personalidad de los Cinco Factores: *Big five*

inventory-10 items (BFI-10), de Rammstedt y John (2007) versión traducida por ella misma para dicho trabajo, el cual es una versión corta del *Revised Neo Personality Inventory (NEO-PI-R)* de Costa y McCrae (1999). Para ello alude a las dificultades y las repercusiones negativas que el uso del NEO-PI-R puede suponer para su propia investigación debido a cuestiones de carácter temporal y al gran número de sujetos participantes en la misma (Perandones, 2015, p.168).

En esta misma línea de pensamiento he de moverme al plantearme el contenido, número y forma de administración del cuestionario, ya que por conveniencia, si quiero salvaguardar el número de sujetos de la muestra y obtener un buen volumen de datos, necesitaré realizar la prueba en el menor número de sesiones posibles, por esta razón he decidido hacer uso del espacio de tutorías. Además, en esta franja del horario del centro, no influirán variables como el agrupamiento por optativas, ni el hecho de que el alumno o alumna tenga materias comunes ya superadas de otros años.

3.1 Procedimiento metodológico y elaboración del instrumento

En este caso y debido al escaso desarrollo de la cuestión, optamos por realizar un estudio piloto sobre la población objetivo de este trabajo (Alumnado de 2º de Bachillerato con intenciones de acceder a la Universidad) con el fin de asentar las bases para futuras líneas de investigación al respecto. Para ello he confeccionado una escala, en la cual se pide al alumnado que valore las características personales del profesorado que le hayan ayudado en su proceso de transición a la Universidad, más concretamente a tomar la decisión de decir sí a ir a la Universidad.

Para realizar el proceso de selección de los Ítems he partido de la teoría léxica ya descrita (Larsen y Buss, 2005, p.69) al entender que las cualidades que describen a las personas están presentes en el lenguaje natural. Se propone por ello realizar un

acercamiento a través de adjetivos calificativos presentes en la lengua Castellana que reflejen las ideas y conceptos recogidos en los distintos constructos desarrollados en el marco teórico y que tienen como punto de partida la investigación realizada por Perandones en 2015.

Atendiendo a los posibles solapamientos entre términos y ámbitos (fortalezas de la picardía y el sentido del humor entre otros), y a que los conceptos e ideas pueden entrañar una seria dificultad de cara a su conversión como adjetivos calificativos (inteligencia emocional, inteligencia social, inteligencia personal...), se somete a consideración de un grupo de jueces una versión provisional del cuestionario para consensuar entre todos si realmente el listado de adjetivos calificativos creado recoge los matices e ideas presentes en las definiciones de los conceptos que aportan los distintos instrumentos y fuentes consultadas.

Dicha valoración por jueces se realizó en dos fases consecutivas. En la primera fase se confeccionó una lista provisional de adjetivos calificativos compuesta por 34 ítems o adjetivos, en esta primera parte del proceso se presentó dicho documento para la primera aprobación por parte del tutor académico que tutoriza este TFM y la propia orientadora del centro como jueces. Fruto de esta primera fase se produjeron una serie de cambios y sustituciones de adjetivos que en sí podían generar “ruido” de cara a que los alumnos discriminaran los distintos ítems existiendo opciones más accesibles y cercanas para ellos, de este modo se generó una segunda versión compuesta por 32 ítems o adjetivos calificativos (Ver Anexo 2). En segundo lugar, se celebró una reunión de tutores de 2º de bachillerato en la cual presenté esta segunda versión de la Escala. En este encuentro las tutoras de 2º de Bachillerato del centro y yo como investigador

compartimos una serie de consideraciones y propuestas orientadas hacia la forma de presentar el cuestionario ante los alumnos:

1º Enfatizar al alumnado que los adjetivos seleccionados están escritos con connotaciones positivas.

2º Entendiendo que es posible que muchos términos compartan semejanzas de significado es necesario pedirles que hagan un esfuerzo por tratar de comprender los diferentes matices de las definiciones de cada adjetivo.

3º Destacar a los alumnos la importancia en mi rol de investigador de no decir qué significa cada adjetivo, ya que tras la definición de un concepto hay una valoración del mismo que subyace y por tanto esta ha de ser una variable a controlar.

3.2 Condiciones de realización de la Escala

Finalmente se pasó el cuestionario en grupo en el Salón de Actos del centro el día 11 de Abril a las 10:15 para que los alumnos cumplimentaran la escala de forma individual tras una breve presentación y explicación del sentido de la investigación remitido siempre a las instrucciones y destacando los aspectos recabados en la reunión. La prueba transcurrió con total normalidad y se recogieron 50 cuestionarios.

3.3 Participantes

La escala fue cumplimentada por 28 alumnas y 22 alumnos del I.E.S Lucas Martín Espino con edades comprendidas entre 17 y 18 años que residen actualmente en el municipio de Icod de los vinos de Santa Cruz de Tenerife.

3.4 Análisis estadístico

Para llevar a cabo el análisis de los datos recopilados durante la investigación se ha hecho uso del programa de análisis estadístico “SPSS”, concretamente de la versión número 25 de dicho programa. Una vez confeccionada la matriz de datos a partir de las respuestas de los alumnos y de las alumnas, la he sometido a los siguientes análisis:

-Análisis de fiabilidad (Por consistencia interna o α de Cronbach)

-Análisis de frecuencias por variables (Media, Mediana, Desviación típica, Mínimo y Máximo)

-Análisis factorial de las variables (Prueba de KMO y Bartlett, Comunalidades, varianza total explicada y matriz de componentes rotados por Varimax con normalización por Kaiser).

4. Resultados

4.1 Fiabilidad

En primer lugar, considero fundamental centrarme en la fiabilidad de la prueba y comprobar si la Escala de Adjetivos Calificativos (E.A.C) está bien construida en base a este criterio estadístico. El estadístico del α de Cronbach resultante es de 0,919 lo cual refleja el excelente grado de consistencia interna fruto de la alta covariación de los ítems seleccionados. Por ello podemos concluir que la escala mantiene un alto grado de rigor y precisión en los resultados que aporta.

4.2 Número, Media, Moda, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC

Tabla 1

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC I

	Sexo	Edad	Optimista	Curioso	Afectivo	
N	Válido	50	50	50	50	50

Perdidos	0	0	0	0	0
Media	1,56	17,44	3,16	2,82	2,56
Mediana	2,00	17,00	3,00	3,00	2,00
Desviación	,501	,577	,738	,825	,861
Mínimo	1	17	1	1	1
Máximo	2	19	4	4	4

Tabla 2

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC II

		Extrovertido	Religioso	Humilde	Perseverante	Critico	Estable
N	Válido	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		2,44	1,20	2,90	3,06	3,00	3,06
Mediana		2,00	1,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Desviación		,907	,606	,886	,767	,808	,843
Mínimo		1	1	1	1	1	1
Máximo		4	4	4	4	4	4

Tabla 3

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC III

		Honesto	Justo	Generoso	Empático	Agradecido	Abierto
N	Válido	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		3,08	3,24	2,68	3,10	2,66	2,74
Mediana		3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Desviación		,829	,847	,768	,931	,982	,899
Mínimo		1	1	1	1	1	1
Máximo		4	4	4	4	4	4

Tabla 4

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC IV

		Ingenioso	Leal	Previsor	Prudente	Responsable	Cívico
N	Válido	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		2,80	2,18	2,88	2,72	3,36	2,66
Mediana		3,00	2,00	3,00	3,00	4,00	3,00

Desviación	,881	,983	,895	,809	,898	,982
Mínimo	1	1	1	1	1	1
Máximo	4	4	4	4	4	4

Tabla 5

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC V

		Valiente	Compasivo	Feliz	Perceptivo	Controlado	Líder
N	Válido	50	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		2,36	2,72	2,68	2,72	2,36	2,42
Mediana		2,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00
Desviación		,875	,970	1,115	,858	,921	1,052
Mínimo		1	1	1	1	1	1
Máximo		4	4	4	4	4	4

Tabla 6

Número, Media, Mediana, Desviación, Mínimo y Máximo de las variables de la EAC VI

		Entusiasta	Amable	Abierto	Gracioso	Admirador
N	Válido	50	50	50	50	50
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		2,86	2,90	2,82	2,40	2,22
Mediana		3,00	3,00	3,00	2,00	2,00
Desviación		,857	,863	,825	1,050	,910
Mínimo		1	1	1	1	1
Máximo		4	4	4	4	4

Si atendemos al análisis de frecuencias realizado observamos que existen 8 adjetivos calificativos (Responsable, Justo, Optimista, Empático, Honesto, Estable, Perseverante y Crítico) que son agrupados centralmente por la población de referencia como muy importantes de cara a tomar la decisión de decir sí a ir a la Universidad.

No obstante, observando la gran variabilidad del agrupamiento de las puntuaciones aportadas por los alumnos de 2° de Bachillerato, todas ellas superiores a 0,7, y siendo una escala de “1” a “4”, considero necesario analizar el impacto de esta primera impresión con mayor profundidad, observando los comportamientos de las variables para extraer posibles factores de interés e interpretaciones útiles que destaquen la importancia de la figura del profesorado en la relación con su alumnado durante el delicado período de transito educativo hacia la Universidad.

4.3 Prueba de KMO y Bartlett

Tabla 6

Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,527
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	934,126
	gl	496
	Sig.	,000

En lo que respecta al análisis factorial al centrarnos en las pruebas de KMO y de Bartlett, podemos extraer las siguientes conclusiones:

1° Al ser el valor de KMO superior a 0.5 refleja que es adecuado hacer uso del análisis factorial para interpretar los datos obtenidos.

2° Al ser la Prueba de Esfericidad de Bartlett significativa (<.001) indica que en la matriz de correlaciones resultante hay correlaciones significativas entre las variables.

3° Hay indicios suficientes para esperar que los ítems se agrupen por factores.

4.4 Comunalidades

Tabla 7

Comunalidades

	Inicial	Extracción
Optimista	1,000	,731
Curioso	1,000	,586
Afectivo	1,000	,488
Extrovertido	1,000	,772
Religioso	1,000	,751
Humilde	1,000	,590
Perseverante	1,000	,681
Critico	1,000	,768
Estable	1,000	,758
Honesto	1,000	,819
Justo	1,000	,706
Generoso	1,000	,649
Empático	1,000	,708
Agradecido	1,000	,847
Abierto	1,000	,727
Ingenioso	1,000	,723
Leal	1,000	,718
Previsor	1,000	,756
Prudente	1,000	,673
Responsable	1,000	,782
Cívico	1,000	,670
Valiente	1,000	,778
Compasivo	1,000	,662
Feliz	1,000	,649
Perceptivo	1,000	,610
Controlado	1,000	,640
Líder	1,000	,453
Entusiasta	1,000	,738
Amable	1,000	,696
Abierto	1,000	,735
Gracioso	1,000	,821
Admirador	1,000	,670

Por otro lado, en lo que respecta a las comunalidades de las variables observamos que estos poseen niveles altos o aceptables varianza explicada por el conjunto de factores

comunes resultante de la solución factorial generada, o lo que es lo mismo no hay indicios para pensar que existan variables excluidas en el análisis efectuado.

4.5 Varianza total explicada

Tabla 8

Varianza total explicada

Componente	Sumas de cargas	Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	al cuadrado de la extracción	Total	% de varianza	% acumulado
1	29,932	3,341	10,440	10,440
2	39,994	3,313	10,353	20,793
3	46,918	3,087	9,647	30,440
4	52,725	2,910	9,095	39,535
5	57,806	2,706	8,456	47,992
6	62,204	2,661	8,315	56,306
7	66,135	2,462	7,693	63,999
8	69,862	1,876	5,862	69,862

También si focalizamos nuestra atención sobre el porcentaje acumulado de la varianza explicada por la solución factorial, observamos que este es del 69.862 y se agrupa en 8 factores, lo cual en sí es un resultado muy positivo al contemplar que partimos de 32 variables iniciales. Podemos añadir a esta última idea el hecho de que ofrece una explicación satisfactoria y afín al principio de parsimonia, ya que mantiene un adecuado de complejidad en comparación con la problemática de estudio inicial.

4.6 Matriz de componentes rotados

Tabla 9

Matriz de componente rotado de los 7 primeros factores

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
Optimista	,078	,111	,098	,725	-,182	,086	-,201
Curioso	,039	,620	,291	,072	,300	,059	,087
Afectivo	,153	-,030	,195	,003	,239	,293	,027
Extrovertido	,112	,078	,055	,090	,071	,082	,153
Religioso	-,358	,166	-,310	-,092	,653	,180	,147
Humilde	,453	,218	,302	,179	,385	,216	,138
Perseverante	,227	,530	-,196	,185	-,259	-,088	,408
Critico	,293	,773	-,098	,172	,029	,056	,204
Estable	,758	,187	,014	,226	-,064	,104	,200
Honesto	,831	,150	,092	-,204	,066	,111	,086
Justo	,479	,156	,077	,582	-,044	,247	,206
Generoso	,182	-,074	,016	,204	,000	,734	-,098
Empático	,579	-,030	,093	,505	,072	,128	,278
Agradecido	,430	-,079	,107	,193	,577	,499	,152
Abierto	,240	,493	,322	,139	-,048	,544	,057
Ingenioso	,293	,540	,509	,263	,032	-,023	,095
Leal	,078	-,069	,171	,008	,282	,675	,337
Previsor	,205	,275	,230	,106	,030	,169	,709
Prudente	,138	,132	,103	,203	,150	,112	,739
Responsable	-,094	,113	,069	,755	,049	,068	,401
Cívico	,175	,330	,330	,600	-,018	,158	,169
Valiente	,046	,107	,693	,038	,114	,193	,124
Compasivo	,194	,040	,677	,193	-,046	,257	,243
Feliz	,031	,107	,697	,184	,303	,139	,051
Perceptivo	,503	,417	,391	,143	-,024	-,047	,079
Controlado	,360	,236	,263	,366	,021	,063	,486
Líder	,184	,172	,360	-,220	-,013	-,059	,397
Entusiasta	,069	,641	,185	,152	,196	-,206	,092
Amable	-,026	,244	,202	,296	,426	,545	,170
Abierto	-,192	,581	,156	-,141	,065	,524	,184
Gracioso	,152	,035	,141	-,118	,853	,082	-,093
Admirador	-,075	,116	,465	-,101	,601	-,066	,142

Tabla 10

Matriz de componente rotado del factor 8

	Componente
	8
Optimista	,310
Curioso	-,092
Afectivo	,531
Extrovertido	,841
Religioso	,104
Humilde	-,030
Perseverante	,184
Crítico	-,025
Estable	,204
Honesto	,178
Justo	-,046
Generoso	,142
Empático	,096
Agradecido	-,039
Abierto	,042
Ingenioso	,086
Leal	,172
Previsor	,202
Prudente	,064
Responsable	-,131
Cívico	,089
Valiente	,466
Compasivo	,012
Feliz	,046
Perceptivo	-,032
Controlado	-,106
Líder	,223
Entusiasta	,419
Amable	,001
Abierto	,061
Gracioso	,143
Admirador	,197

Cabe destacar en primer lugar que algunos de las variables son complejas, razón por la cual obtienen altos niveles de saturación en 2 factores.

Factor 1

Está compuesto por los siguientes adjetivos calificativos: *Humilde* (v. compleja), *Estable*, *Honesto*, *Justo* (v. compleja), *Empático* y *perceptivo* (V. compleja). Si partimos del marco teórico elaborado observamos que todos ellos son muy dispares, en cuanto a su origen de procedencia (formas de personalidad, fortalezas actitudinales, emocionales, cognitivas e interpersonales). No obstante, parece ser que este recoge una forma de ser y dinamizar el tránsito del alumnado desde un deseo propio guiado por los principios personales, y no motivado por factores externos, sino como una respuesta a lo que el alumno o la alumna experimenta y siente en este proceso. Por ello propongo en este caso denominarlo “Acción en Valores y empatía”.

Factor 2

Este factor obtiene grandes saturaciones en los adjetivos calificativos que lo componen, no obstante cabe destacar que muchos de sus integrantes son variables complejas que poseen altas saturaciones en 2 factores. Este se compone de los siguientes adjetivos calificativos: *Curioso*, *Perseverante* (v. compleja), *Crítico*, *Abierto* (v. compleja), *Ingenioso* (v. compleja), *Perceptivo* (v. compleja) y *Entusiasta* (v. compleja). A diferencia del factor anterior si seguimos el criterio de no incluir en su nomenclatura a aquellas variables que poseen saturaciones altas en 2 factores, es posible recoger los adjetivos calificativos de curioso y crítico como componentes de la virtud de la Sabiduría y el conocimiento, de la cual derivan estos dos como parte de las fortalezas cognitivas. En este mismo sentido podemos extraer que se vincula con una manera de procesar la información y el conocimiento en sí mismo desde una posición que relativiza el peso de los discursos dogmáticos. Por se decide nombrar a este factor como “Actitud antidogmática”.

Factor 3

Este factor está compuesto por las siguientes variables: *Religioso* (v. compleja), *Humilde* (v. compleja), *Ingenioso* (v. compleja), *Valiente* (v. compleja), *Compasivo*, *Feliz*, *Líder* (v. compleja) y *admirador*. En este caso observamos que en el peso de esta variable hay un desequilibrio a favor de las variables incluidas dentro de la virtud de trascendencia, de la cual derivan las fortalezas espirituales. No obstante, en una visión de conjunto resulta insuficiente para reflejar las implicaciones del hilo conductor de todas ellas. Dicho hilo resalta la importancia de sentirnos cómodos y realizados en el espacio del aula al mantener una actitud de perdón y reconocimiento de los errores tanto propios como de nuestro alumnado, además saber valorar y hacer saber a los demás aquellas cosas que les hacen extraordinarios. Por ello propongo denominar a este Factor como “Fortalezas y Aceptación de los errores”.

Factor 4

El factor recogido se compone de los siguientes atributos: *Optimista* (v. compleja), *Justo* (v. compleja), *Empático* (v. compleja), *Responsable* (v. compleja), *Cívico* (v. compleja) y *Controlado* (v. compleja). En sí resulta complicado denominar este factor atendiendo a las singularidades de las variables que lo saturan, más bien ocurre al contrario, ya que aglutina muchos aspectos comunes a otros factores. De alguna manera refleja la filosofía o actitud a tener en cuenta en la interacción con nuestros alumnos y alumnas durante los cambios asociados a su adaptación a la futura vida universitaria. Debido a esto, decido denominar a este factor como “Actitud comprometida con el cambio”

Factor 5

En este factor saturan casi todas las variables que lo componen en dos factores (*Religioso, Humilde, Agradecido, Amable y Admirador*) salvo *Gracioso*, la cual posee el mayor peso en la saturación frente al resto. En este caso el sentido del humor puede servir cómo un puente para dinamizar el cambio con respecto a las inquietudes e inseguridades, el propósito y el sentido asociado al rol de ser estudiante Universitario. ¿Cómo podemos compartir esta ambigüedad e incertidumbre reconociendo estas emociones y percepciones? Podemos hacerlo a través de un sentido del humor que tenga en cuenta las aportaciones del alumnado desde una visión positivista que confíe en sus posibilidades. Por ello me inclino a nombrar a este factor cómo “Sentido del humor positivo al cambio”

Factor 6

En este caso cabe destacar que en el cuestionario y el análisis realizado la variable *Agradecido/a* está recogida dos veces cómo ítem tanto en la hoja de respuestas, cómo en la propia bases de datos para el análisis, no obstante los resultados reflejados en ambas variables repetidas apuntan en una dirección e intensidad similares , saturando en los mismos factores. Por otro lado, ciñéndonos más concretamente a este factor, vemos que se compone de los siguientes adjetivos calificativos: *Generoso, Agradecido* (adjetivo complejo), *Abierto* (adjetivo complejo), y *Amable* (adjetivo complejo). Este hecho parece reflejar una forma de dinamizar el tránsito a la Universidad de los alumnos y

alumnas, en donde estos perciben que el profesorado hace más de lo estrictamente necesario, quizás menos relacionado con funciones informativas, sino más bien aspectos afectivos presentes en la relación, tengo que valorar lo que me aportas como estudiante, además de ser positivo y abierto a las demandas que me transmites, para así poder adaptarme en la relación. A causa de esto decido darle la nomenclatura de “Esfuerzo relacional”.

Factor 7

El factor número 7 se compone de las siguientes variables: *Perseverante* (v. compleja), *Previsor*, *Prudente*, *Responsable* (v. compleja), *Controlado* (v. compleja) y *Líder* (v. compleja). En este caso destaca previsor y prudente, manteniendo el primero de ellos una estrecha relación con el orden de cara a anticipar posibles sucesos y contingencias sobre la actividad propia, este aspecto caracteriza al concepto de responsabilidad o escrupulosidad. Por ello he decido nominar a este factor como “Anticipación a la respuesta de cambio”.

Factor 8

Este último factor se compone de los siguientes adjetivos calificativos: *Optimista* (v. compleja), *Afectivo*, *Extrovertido*, *Valiente* (v. compleja), y *entusiasta* (v. compleja). En este caso los factores específicos que mayor saturación poseen son Afectivo y extrovertido. De esta manera se recoge importancia en este proceso de tránsito de estar dispuesto a entablar una relación afectiva con nuestros alumnos y alumnas a lo largo de este período de tiempo. Por ello denomino a este factor como Relación Afectiva.

5. Conclusiones

Este documento partió como un esfuerzo por desvincularse de las líneas de investigación existentes en el ámbito de la transición del alumnado a la Universidad, y de su marcado carácter descriptivo centrado en las características problemáticas que dificultaban el planteamiento de nuevas líneas de actuación al respecto. En este sentido los datos recogidos parecen abrir nuevas posibilidades dentro de este proceso en principio orientadas hacia una acción sustentada en valores, que sea sensible a las necesidades del alumnado en tránsito. Una acción en la relación donde profesores/as, tutores/as y orientadores/as puedan desligarse de su posición como experto actuando cómo un guía capaz de dudar de la veracidad de sus propias afirmaciones, así como del estado actual de las cosas. Parece apuntar hacia un perfil profesional de la educación abierto y consciente a las nuevas realidades que el alumno trae consigo.

Por otro lado, cobra fuerza la visión de un profesorado que se atreve a hacer públicos sus errores, que es capaz de perdonar los fallos de sus alumnos/as y reconoce a su vez las fortalezas y virtudes que estos/as tienen. En esta misma línea destaca con fuerza la importancia de mantener una actitud comprometida con el cambio que están experimentando. Otro aspecto que parece estar detrás de estos resultados es el uso de un sentido del humor positivo que sirva como motor de nuevas preguntas y aspectos que quizás estos alumnos y alumnas en tránsito no se habían planteado acerca de su futura nueva vida universitaria.

Además y de manera afín a la idea de cambio es importante considerar que las necesidades, las expectativas, deseos, intereses e inquietudes de nuestros alumnos cambian, no son estables en el tiempo, al igual que difieren las demandas y el sentido de nuestra acción el primer y el último día del curso. Finalmente, está presente el mantener

una relación afectiva que busque el contacto con nuestro alumnado que permita que seamos influidos por ellos a nivel personal, relacional y emocional.

No obstante, y entendiendo que partimos del ámbito científico, esta no es más que la “verdad media” que representa a un grupo de 50 personas que están buscando acceder a la Universidad, un mismo grupo que ha vivido bajo las normas y los valores de una comunidad educativa concreta. Por ello, quiero destacar el carácter de este piloto de estudio y ser consecuente con la filosofía que guía las bases del método científico al recalcar que esta explicación es provisional y requiere de una serie de mejoras si queremos ser capaces de confeccionar un modelo teórico al respecto sustentado en bases empíricas sólidas.

Debido a esto, es necesario replicar la experiencia experimental aumentando el número de sujetos de la muestra de estudio para así preservar los niveles óptimos de significación ($\alpha=0.05$), potencia (80%) y errores estándares de medida. Concretamente teniendo en cuenta que las saturaciones factoriales de mayor peso están comprendidas entre 0.360 y 0.851 es necesario que esta cuenta con la colaboración de 350 alumnos y alumnas en total para comprobar si los resultados obtenidos se replican o no.

Además, es fundamental confeccionar una segunda versión de la EAC que varíe en su composición eliminando el adjetivo abierto repetido y que incluya el adjetivo “explorador” seleccionado a priori para representar el amor por aprender cosas nuevas y profundizar en los saberes personales como parte de la virtud de la Sabiduría y el Conocimiento. También mirando al futuro, esta experiencia puede ser la mecha que dé pie a una nueva explosión de investigaciones en las transiciones educativas que traten de visibilizar la importancia de los componentes de la relación entre el profesorado y el alumnado en contraposición al currículum académico, destacando el valor de los

aspectos personales, virtudes y fortalezas que entran en juego durante la misma. En este sentido me planteo las siguientes preguntas:

¿Hay diferencias en la valoración de dichos atributos personales del profesorado por parte del alumnado en los distintos niveles?

¿Son distintas las valoraciones de estas cualidades en las diferentes transiciones de etapa que comprende el itinerario educativo español?

¿Qué otros tipos de investigaciones podemos llevar a cabo complementariamente en los IES que impliquen y destaquen la importancia del profesorado y el alumnado como agentes de cambio en las transiciones?

Finalmente, y en respuesta al interés inicial por superar las barreras del ámbito descriptivo de la transición a la Universidad he diseñado a partir de los resultados obtenidos la siguiente propuesta de mejora para la transición dentro de la realidad local del IES Lucas Martín Espino.

6. Propuesta de mejora de la transición en el I.E.S. Lucas Martín Espino

Participantes

Departamento de Orientación, todos los tutores de secundaria voluntarios, y el alumnado del centro.

Destinatarios

Los destinatarios principales del nuestro proyecto son el alumnado del centro y por otra parte el cuerpo de tutores voluntarios en el presente curso académico.

Duración

El proyecto está concebido para realizarse cíclicamente en cada curso académico completo, comenzando en octubre y terminando en junio.

Breve resumen

El plan pretende la mejora de la dinamización de las transiciones de etapa y de nivel que experimenta el alumnado a lo largo de todo su itinerario académico. En este caso las acciones planteadas se orientaran hacia la mejora de la relación entre el alumnado y el profesorado como un medio para la adaptación de los y las estudiantes hacia el curso académico actual y el próximo, haciendo especial hincapié en 1º ESO, 4º ESO y 2º de Bachillerato. Este proyecto parte de dos enfoques diferentes desarrollados a través de dos líneas de actuación bien distintas. El primer enfoque, está dirigido a la sensibilización del profesorado sobre su importancia y papel de cara dinamizar y dar respuesta a las demandas que surgen en la relación y la experiencia del aula. A esta línea de actuación, se suma la creación de una comunidad crítica que reflexione entorno a su práctica docente para valorar en qué medida y forma se está desempeñando

actualmente esta función por parte de los tutores, y si es permeable a los intereses y deseos del alumnado. La segunda línea de actuación está enfocada principalmente hacia el alumnado para construir conjuntamente en el espacio de tutorías encuentros posibilitadores en los cuales compartir nuestras dudas pedagógicas sobre la importancia de la relación entre los profesores y los alumnos. Se busca entrever qué aspectos son valorados positivamente de esta relación para a partir de estos ir desarrollando el contenido y la actividad del plan de tutorías.

6.1 Objetivos

1. Sensibilizar al profesorado sobre la importancia de la transición en los centros educativos.
2. Aprovechar el capital social del centro para crear comunidades críticas.
3. Implicar a los alumnos y alumnas activamente en los procesos de reflexión y acción en la relación entre profesores y alumnos.
4. Establecer un marco relacional entre el tutor y el alumnado que permita visibilizar fortalezas y recursos en ambas partes para ofrecer una respuesta de calidad a la demanda de dinamizar los períodos de transición en el aula.

6.2 Justificación

Las razones y motivaciones que han llevado a la creación del presente plan de mejora se derivan de la investigación que he llevado a cabo en el centro durante el presente curso académico. Fruto de esta experiencia, una de las tutoras me comentó la inquietud que tenía ante las palabras de algunos alumnos y alumnas que le confesaban que no habían tenido contacto con ningún profesor que para ellos tuviese estas características. Es por ello, que considero necesario ir creando espacios relacionales que fomenten los vínculos entre los/las estudiantes y el profesorado para el desarrollo de competencias que

posibiliten su crecimiento personal como ciudadanos libres, críticos y activos en respuesta a los cambios emergentes de nuestra sociedad globalizada.

Si atendemos a la gran variabilidad de los datos que aporta la Escala de Adjetivos Calificativos (E.A.C), se manifiesta la necesidad de recoger validar y visibilizar las demandas, expectativas e intereses que el alumnado en su heterogeneidad espera de la figura de los tutores y las tutoras del centro. A partir de estas se construirá un espacio relacional que será vivido por ambas partes cómo una oportunidad de realizarse ante las dificultades que los cambios en el entorno académico entraña en los niveles actuales y posteriores de escolarización.

.

6.3 Metodología

Línea A: Tutoría Positiva

Tal y cómo se desarrolla en el apartado anterior se toma como referencia la experiencia de la investigación llevada a cabo en el centro , así como las valoraciones del alumnado y los profesores que formaron parte de la misma. Cabe destacar que existe una buena relación entre el profesorado, y entre los propios alumnos y alumnas, al igual que entre ambas partes, careciendo esta última de conflictos significativos por lo general. Por ello se quiere aprovechar estas condiciones de partida para implicar y transmitir al alumnado nuestro interés por encontrar la manera de construir un espacio relacional cálido e implicado donde poder hacer frente a las demandas y la incertidumbre que el actual y el próximo curso académico pueda generar.

¿Quién lo hará?

El proyecto está destinado a todo el alumnado del centro, dirigido por el/la orientador/a del centro y el profesorado tutor que se quiera ofrecer como voluntario.

¿Dónde se realizará?

La actividad de esta línea de actuación tendrá lugar durante el espacio de tutorías

¿Cuándo se realizará?

El proyecto piloto tendrá una duración de un curso académico. El primer trimestre estará dirigido a la recogida de las demandas del alumnado y a asentar las bases de un ambiente positivo en el aula. El período del segundo trimestre estará destinado a poner en práctica las estrategias, recursos, y fortalezas relacionales recogidas en las demandas del primer período del curso, e ir generando conjuntamente con los alumnos y alumnas el contenido y las dinámicas a desarrollar ante los incipientes cambios que surgen en el contexto del aula. El tercer y último trimestre irá destinado a continuar la construcción conjunta del plan de tutorías y a darles autoría a los alumnos de cara a evaluar el proyecto llevado a cabo con ellos.

¿Qué necesitamos?

Para la puesta en marcha del proyecto será necesario el uso de materiales lúdicos adaptados a las necesidades y características propias de cada curso, así como materiales de oficina o fungibles (folios, bolígrafos, libretas...)

Línea B: Círculo de tutores

¿Qué haremos?

Esta línea de actuación se plantea como una acción posterior al período de sensibilización y formación del profesorado como agente relacional activo en el

proceso de transición del alumnado. Se propone esta segunda medida para aquellos que compartan el interés e inquietudes sobre su actuación, rol e importancia como dinamizadores del tránsito del alumnado entre etapas y niveles educativos a los que esta propuesta invita.

Se ofrece la posibilidad a los profesores tutores de compartir las experiencias del aula, reflexiones e incertidumbres que el proceso de cambio iniciado pueda hacer experimentar sobre su imagen como profesional de la enseñanza. Se tiene como objetivo generar aprendizajes significativos de competencias, capacidades y fortalezas personales a través del desarrollo de dinámicas lúdicas y participativas que promuevan la reflexión a partir de las demandas, la experiencia y saber del propio grupo. Haciendo uso del diálogo se busca generar un espacio donde aprender entre iguales construyendo y deconstruyendo valores, virtudes, y fortalezas presentes en las formas de estar en la relación con nuestros alumnos y alumnas.

¿Quién lo hará?

Se propone que este espacio sea gestionado por los propios asistentes a este taller en colaboración con el departamento de orientación, contando este último con el mismo nivel de poder y toma de decisiones que el resto de participantes desde un enfoque de asesor participante. Su actividad dentro de estos espacios girará en torno a la codinamización de actividades, la participación activa en las conversaciones que tengan lugar, planteando dudas, soluciones y apreciaciones durante dichos encuentros.

¿Cuándo se hará?

El plan se desarrolla durante un curso académico completo, dedicando una sesión de claustro al mes para este fin. En los dos primeros trimestres se centrará la actividad de este círculo de tutores en debatir cómo buscar dar respuesta a las demandas relacionales

del alumnado, a cómo generar un espacio conversacional que promueva la participación de todos y cómo conseguir que esté centrado en el desarrollo de sus potencialidades como Seres Humanos. Por otro lado, en este lapso de tiempo se debatirán y compartirán las inquietudes que surjan al respecto en la puesta en práctica de este tipo de dinámicas con el grupo de tutorías. En el último trimestre se propone que este espacio conversacional y de intercambio de experiencias no tenga un contenido definido, sino que este sea maleable en función de las necesidades que se consideren más importantes dentro del espacio de grupo.

A continuación se presenta una tabla descriptiva con la temporalización propuesta:

Distribución anual								
Recogida de demandas, creación de espacios relacionales y dinamización de actividades			Creación de espacios relacionales y dinamización de actividades			Temática libre		
Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio

¿Qué necesitamos?

Como se va a emplear el horario y el espacio físico del claustro, será necesario contar con la sala habitual para tal efecto. Además, será necesario el uso de materiales fungibles habituales para el desarrollo de reuniones, como folios, bolígrafos, cartulinas, rotuladores o cualquier otro que el/la dinamizador/a necesite, debiendo hacerse cargo de

estos el responsable en función de las dinámicas específicas que se pretendan llevar a cabo.

6.4 Evaluación

¿Por qué evaluar?

La evaluación dentro del desarrollo de un proyecto de innovación educativa es una parte fundamental en todo el proceso. Desde el punto de vista de cualquier acción innovadora que se desarrolle, es necesario realizar una evaluación durante todo el proceso, es decir antes, durante y después de las acciones a desempeñar. Esto es debido a su propósito de determinar en qué medida se están cumpliendo los objetivos que se han fijado con anterioridad y que con esto se mejore la calidad de la atención que se le está dando al alumnado que transita entre los diferentes niveles educativos. A partir de este proceso, es posible recopilar información fiable y válida a tener en cuenta para mejorar las acciones llevadas a cabo durante el mismo a modo de retroalimentación. Estas a su vez derivarán en nuevos procesos de reflexión e innovación más sensibles y conscientes de las necesidades del alumnado, y del entorno académico social que rodea al centro.

¿Qué evaluar?

Con respecto al qué se va a evaluar, se valorará el grado de consecución de los objetivos planteados y las acciones vivenciadas por parte de los diferentes agentes implicados.

¿Cómo evaluar?

A la hora de valorar este proyecto de innovación hay que tener en cuenta cada una de las líneas propuestas, ya que, aunque tenían como objetivo general mejorar la atención que reciben las diferentes transiciones educativas dentro del centro, ambas plantean objetivos

específicos independientes que deben conseguirse. Por lo tanto, cada línea tendrá una forma de evaluación independiente.

Línea A Tutoría Positiva:

Esta línea se va a evaluar tanto al principio como al final de la misma. Se habla de una evaluación inicial porque se va a mirar a través de un cuestionario el nivel de satisfacción del alumnado con la atención recibida durante su adaptación con respecto al curso académico actual y próximo, además de una valoración por parte de este sobre las expectativas que tienen acerca de este proyecto.

Se habla de evaluación final, ya que una vez hayan finalizado las actividades de este proyecto, se pasarán los mismos cuestionarios iniciales para poder constatar que efectivamente la respuesta llevada a cabo a partir de este ha sido adecuada.

Línea B: Círculo de tutores

Para valorar de manera inicial el círculo de tutores se realizará una evaluación inicial en la cual se valorará la respuesta, las funciones, las características y la satisfacción personal con el rol desempeñado como tutor dinamizador del cambio y la adaptación del alumnado en el presente curso académico. Por otro lado, se evaluará de manera procesual las valoraciones de los diferentes tutores durante los encuentros del círculo de tutores de la manera que considere más oportuna el dinamizador de las actividades de estos espacios reflexivos. También, se utilizarán los mismos cuestionarios usados en la evaluación inicial para ver si se ha cambiado algún aspecto de la práctica docente,

Una vez acabe la implementación de esta la línea, se podrá observar si se han cumplido o no los objetivos propuestos a partir del análisis de los cuestionarios, y las valoraciones realizadas por los distintos participantes implicados en esta propuesta de mejora durante

el período que comprende el proyecto. La información extraída se recopilará en una memoria a partir de la cual se plantearán propuestas de mejora para el próximo curso académico.

6.5 Sesión “0” Tutoría Positiva 2º Bachillerato

Objetivos:

- 1) Explicar a nuestros alumnos la intención del proyecto a llevar a cabo en el espacio de tutorías.
- 2) Invitar a que participen activamente en él cómo protagonistas de la acción.
- 3) Compartir con ellos nuestras dudas sobre qué aspectos deberían estar presentes en la relación alumno-tutor.
- 4) Recogida de demandas de los alumnos y alumnas para construir el contenido y el formato del próximo encuentro a desarrollar en este espacio.

Diseño (1 hora):

0-15 min

En la primera parte de la clase el tutor procederá a invitar a los alumnos a participar en el proyecto y les explicará brevemente los objetivos y la intención que persigue.

En este caso, mejorar la relación entre él como tutor y ellos cómo alumnos para juntos poder afrontar las dificultades que el curso actual y el primer año de Universidad o Ciclos de grado superior puedan entrañar. Además descubrir y fomentar los aspectos que el grupo considera fundamental que estén presentes para poder aprender y superar este nivel educativo.

15- 40 Minutos

1º Actividad

El tutor mostrará a los alumnos una gran caja forrada con papel de regalo y un gran signo de interrogante confeccionado con Goma Eva. A continuación invitará a los chicos a que se acerquen a curiosarla y a que traten de adivinar su contenido por el sonido o el tacto que tiene sin aún abrirla. Posteriormente, se dará paso a los voluntarios para que la abran y descubran que cosas hay en su interior.

En el interior de la caja habrán multitud de materiales variados confeccionados, reales, o de juguete cómo: Libros, espejos, figuras de cerebros, zapatos, gafas... Dichos materiales serán elegidos por parte del tutor y representarán a su juicio las virtudes, valores y fortalezas que él considera que son fundamentales en la relación con sus alumnos y alumnas.

A continuación, se les pide a los chicos que escojan el objeto que más les llame la atención o les guste, para posteriormente nos expliquen o digan por qué creen que lo hemos añadido y qué piensan que representa o simboliza.

A partir de aquí se generará un dialogo que rescatará e indagará sobre las respuestas y valoraciones de los chicos desde una actitud de curiosidad y apertura qué trate de aproximarse al significado de lo que ellos creen que simboliza.

Ej: Cerebro

- Pues para mí esto simboliza la sabiduría y creo que es muy importante para ser un buen profesor
- ¿Y qué crees que tiene que tener esa sabiduría? ¿Cómo sabrías que la has encontrado en nuestra relación?
- Pues yo lo sabría si me diera cuenta que he aprendido algo nuevo o he sido capaz de ver las cosas de otra manera que antes no podía.
- ¿Y ustedes chicos, añadirían alguna otra cosa?

2º Actividad

Posteriormente tras analizar y compartir los significados de los objetos del interior de la caja, se parte de plantear la inquietud del proyecto y se anima a los chicos a que participen con una invitación similar a la siguiente:

Bueno chicos, para mí estas son las cosas fundamentales para construir una buena relación con ustedes que nos permita crecer y desarrollarnos, pero claro una relación es cosa de dos. Por ello, me gustaría invitarles a qué dijeran en una palabra, una cualidad que desean que esté presente en la relación que vamos a compartir dentro y fuera de este espacio, y que me hablarán un poco de lo que significa para ustedes.

Para llevar a cabo la actividad se necesita hacer uso de un hilo de lana de cualquier color de una longitud entre 3 y 5 metros. A continuación el profesor comienza diciendo su palabra y porque la ha escogido. A continuación lanza el ovillo a un alumno y sujeta

el extremo, así continuamente hasta que todos formen entre sí una red en relación que simbolice la unión de nuestros deseos, destacando verbalmente las apreciaciones y aspectos positivos que rescatamos de cada participante durante el proceso.

40- 60 Minutos

En esta última parte de valoración se extenderán en el suelo varias láminas de Papel Kraft y en cada una irán escritas y decoradas con material de papelería las siguientes preguntas:

¿Qué te llevas de este encuentro?

¿Qué cosas podemos mejorar de este espacio y cómo?

¿Qué emociones o sensaciones te gustaría vivir en este espacio?

¿Qué dudas con respecto al año que viene te gustaría tratar en este espacio (Universidad, Ciclos formativos de grado superior, EBAU...)?

¿Qué otros aspectos consideras fundamentales para tener una relación más positiva con los profesores?

¿Qué aspecto/virtud/característica te gustaría vivir el próximo día?

Finalmente el tutor motivará los alumnos a que contesten las preguntas recogidas en las láminas destacando la importancia que estas tienen para poder construir el espacio relacional del próximo encuentro de Tutoría Positiva.

7. Referencias

- Álvarez, P. y Oliver, J.M. (2000). Orientación y transición a la enseñanza superior: el alumnado de nuevo ingreso en la Universidad de la Laguna. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Laguna*. La Laguna. Tenerife.
- Corominas, E., y Isus, S. (1998). Transiciones y orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 155-184.
- Costa, P.T. y McCrae, R.R. (1992). NEO PI-R, Revised Neo Personality Inventory and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). PAR Psychological Assessment Resources. Inc Odessa. Florida (Adaptación española, 1999, TEA Ediciones, S.A.).
- Csikzentmihalyi, M & Seligman, M.E.P (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Decreto 23/1995, del 24 de febrero, por el que se regula la orientación educativa en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 20 de marzo de 1995, 34, España.
- Decreto 315/2015, del 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 31 de agosto de 2015, 169, España.
- Ernest, R.M., Gillham, J., Linkins, M., Reivich, K. & Seligman, M.E.P (coord.), (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.

- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 12-17.
- Gimeno, J. (1997). La transición a la educación secundaria (2ª ed.). Madrid: Morata.
- Larsen, R.J. y Buss, D.M. (2005). Psicología de la personalidad (2ª ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Morrison, M. K. (2007). Using Humor to Maximize Learning : The Links between Positive Emotions and Education . Maryland: R&L Education.
- Perandones González, T .M. (2015). *Influencia de variables personales en la docencia. Relación de las percepciones de autoeficacia del profesorado con sus fortalezas y virtudes, felicidad, sentido del humor y personalidad.* (Tesis doctoral). Universidad de Granada.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington,DC: American Psychological Association, Oxford University Press.
- Quinquer, D. (2004). La transición entre secundaria y la Universidad. En P. Murillo, J. López y M. Sánchez (Ed.) *Actas del VIII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 908-918). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Seligman, M.E.P. (2002). Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment .New York: Free Press.

8. Anexo

Anexo I

Listado de fortalezas identificadas por Peterson y Seligman (2000).

Versión traducida por Perandones (2015)

Tabla 1

Listado de Fortalezas identificadas por Peterson y Seligman (2000)

SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO (Fortalezas cognitivas)

1. Curiosidad e interés por el mundo:

Apertura, flexibilidad, tolerancia a la ambigüedad.

2. Amor por el conocimiento:

Disfrutar aprendiendo cosas nuevas y profundizando.

3. Juicio/Pensamiento crítico/mentalidad abierta:

Mente sin prejuicios, abierta a contemplar las cosas desde perspectivas distintas.

Juicio racional, no impulsivo, que no confunde los deseos y motivos personales con la realidad.

4. Ingenio/Originalidad/Inteligencia práctica/Perspicacia:

Pronta adaptación a lo nuevo. Creatividad. Agudeza mental y sentido común.

5. Inteligencia social/Inteligencia personal/Inteligencia emocional:

Conocimiento y conciencia de uno mismo y de los demás; empatía.

6. Perspectiva:

La más cercana a la sabiduría. Visión del mundo profunda y útil para los demás.

VALOR (Fortalezas emocionales)

7. Valor y valentía:

No amilanarse ante las dificultades, los retos y el dolor.

8. Perseverancia, laboriosidad, diligencia:

Acabar lo que se comienza. Asumir proyectos y realizarlos.

Flexibilidad.

9. Integridad/Autenticidad/Honestidad:

Vivir de forma genuina y auténtica con respecto a las propias ideas.

HUMANIDAD Y AMOR (Fortalezas interpersonales)

10. Bondad y generosidad:

Actos buenos incluso con quienes no se conoce demasiado; valorar al otro y desear su bien.

11. Capacidad para amar y dejarse amar:

Valorar y cuidar las relaciones profundas con los demás.

JUSTICIA (Fortalezas cívicas)

12. Civismo/deber/trabajo en equipo/lealtad:

Capacidad de integración en el grupo de forma leal y responsable.

13. Imparcialidad y equidad:

Guiarse por principios superiores a los sentimientos y prejuicios personales.

14. Liderazgo:

Capacidad para organizar y llevar a cabo actividades, para ser un dirigente efectivo y humano en el trato.

TEMPLANZA (Fortalezas actitudinales)

15. Autocontrol:

Contención de los deseos, necesidades, emociones e impulsos cuando es necesario.

16. Prudencia/Discreción/Cautela:

Observar y razonar antes de actuar precipitadamente.

17. Humildad y modestia:

No necesitar el halago de los demás ni hablar en exceso de los logros.

TRASCENDENCIA (Fortalezas espirituales)

18. Disfrute de la belleza y la excelencia:

Emoción y disfrute en la belleza de las cosas y las personas en todos los campos.

19. Gratitud:

Conciencia de las buenas cosas que se reciben y responder a ellas.

20. Esperanza/Optimismo/Previsión:

Expectativas positivas sobre el futuro, y planificación para conseguirlo.

21. Espiritualidad/Propósito/Fe/Religiosidad:

Creencias sobre la trascendencia de la vida y del universo.

22. Perdón y clemencia:

Capacidad para olvidar el daño sin vengarse, clemencia.

23. Picardía y sentido del humor:

Saberse reír y hacer reír, ver el lado cómico de la vida.

24. Brío/Pasión/Entusiasmo:

Disfrutar de la vida, implicarse positivamente en lo que se hace.

Anexo II

Escala de Adjetivos Calificativos (EAC), de Benítez (2018)

Versión elaborada para el presente trabajo

Estimadas alumnas, estimados alumnos:

Estamos llevando a cabo una investigación para tratar de comprender **cómo valoran ustedes, el alumnado, las siguientes características del profesorado para tomar la decisión de continuar sus estudios en la Universidad.** Este cuestionario es totalmente anónimo y confidencial, únicamente se hará uso de las respuestas recogidas para su posterior análisis estadístico

Ante todo deseo agradecerles profundamente su colaboración, su tiempo y su esfuerzo.

Sexo:

Edad:

Municipio de residencia:

¿De cara a tomar tu decisión de ir a la Universidad, que importancia ha tenido que el profesorado sea...? Indica con una cruz tu respuesta siguiendo el siguiente formato:

1 (Nada importante), 2 (Poco importante) , 3 (Muy importante) y 4 (Totalmente importante)

Por ejemplo:

Prudente, si consideras que la prudencia del profesorado te ha ayudado a tomar la decisión de ir a la universidad marcaría una cruz en los valores 3 ó 4.

	Nada importante	Poco importante	Muy importante	Totalmente importante
Optimista	1	2	3	4
Curioso/a	1	2	3	4
Afectivo/a	1	2	3	4
Extrovertido/a	1	2	3	4
Religioso/a	1	2	3	4
Humilde	1	2	3	4
Perseverante	1	2	3	4
Crítico/a	1	2	3	4
Estable	1	2	3	4
Honesto/a	1	2	3	4
Justo/a	1	2	3	4
Generoso/a	1	2	3	4
Empático/a	1	2	3	4
Agradecido/a	1	2	3	4
Abierto /a	1	2	3	4
Ingenioso/a	1	2	3	4
Leal	1	2	3	4
Previsor/a	1	2	3	4
Prudente	1	2	3	4
Responsable	1	2	3	4
Cívico/a	1	2	3	4
Valiente	1	2	3	4
Compasivo/a	1	2	3	4
Feliz	1	2	3	4
Perceptivo/a	1	2	3	4
Controlado/a	1	2	3	4
Líder	1	2	3	4
Entusiasta	1	2	3	4
Amable	1	2	3	4
Abierto/a	1	2	3	4
Gracioso/a	1	2	3	4
Admirador/a	1	2	3	4