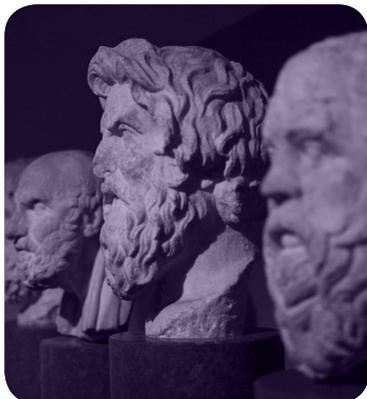
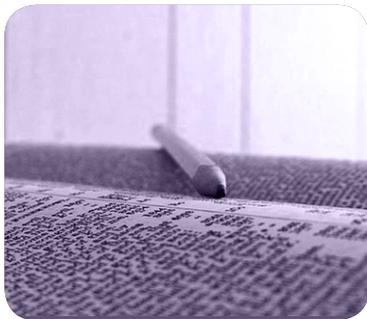




UNIVERSIDAD AUTONOMA  
DE MADRID

Campus Internacional  
**excelencia** UAM  
CSIC+



# MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación  
de Profesorado  
y Educación / 16-17

(MESOB)  
Especialidad  
de Orientación Educativa

**Cultura de acogida:  
propuesta de plan  
para el recibimiento  
de alumnado nuevo  
en un IES de  
la Comunidad  
de Madrid**

*María Mercedes Berrio  
Gallego*



**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLERATO  
ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

Cultura de acogida: propuesta de plan para el recibimiento de  
alumnado nuevo en un IES de la Comunidad de Madrid

Autora: María Mercedes Berrio Gallego

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**CURSO 2016 / 2017**



**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLERATO  
ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

Cultura de acogida: propuesta de plan para el recibimiento de  
alumnado nuevo en un IES de la Comunidad de Madrid

Tutora: Claudia Messina Albarenque

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**CURSO 2016 / 2017**

## ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN.....	3
2	ANÁLISIS DEL CONTEXTO .....	5
2.1	BREVE DESCRIPCIÓN DEL CENTRO DÓNDE SE DESARROLLA LA INNOVACIÓN Y SUS CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES.....	5
2.2	DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.....	11
3	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	20
3.1	LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS .....	20
3.1.1.	PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y MODELOS EXPLICATIVOS .....	22
3.1.2.	TRANSITO DE EDUCACIÓN PRIMARIA A EDUCACIÓN SECUNDARIA .....	23
3.1.3.	ACTUACIONES EDUCATIVAS.....	28
3.1.4.	ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN .....	30
3.2	PLAN DE ACOGIDA.....	31
4	OBJETIVOS .....	35
4.1	OBJETIVO GENERAL.....	35
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	35
5	PROPUESTA .....	35
5.1	FASES DEL PROCESO.....	37
5.1.1.	INFORMACIÓN .....	37
5.1.2.	SENSIBILIZACIÓN .....	39
5.1.3.	ELABORACIÓN DEL PLAN DE ACOGIDA .....	43
5.1.4.	MANTENIMIENTO .....	47
6	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	49
7	ANEXOS .....	53
7.1	ANEXO 1 .....	53

# 1 INTRODUCCIÓN

Se presenta a continuación un proyecto de innovación impulsado desde el Departamento de Orientación de un instituto de la Comunidad de Madrid, para ofrecer una respuesta a las necesidades detectadas a partir de la observación y el análisis del contexto durante el periodo de prácticas, en lo que respecta a las dificultades de incorporación y adaptación del alumnado de la etapa de Primaria a Secundaria, especialmente para aquellos estudiantes<sup>1</sup> que no proceden del C.E.I.P más cercano al IES al que nos referimos.

El objetivo principal que persigue la propuesta elaborada es promover un cambio en la concepción y la cultura del centro para que sea un lugar de acogida.

Responde, además, a una motivación e interés personal por profundizar en el tema de las transiciones educativas y la acogida del alumnado en una etapa que supone importantes cambios para estos: curriculares, de profesorado, los propios de la etapa adolescente, clima del centro, etc.

En un sistema educativo graduado, el paso de los estudiantes por diferentes etapas es una característica inevitable, sin embargo, el tránsito no siempre es sencillo y puede venir acompañado de algunas dificultades (académicas, psicológicas, sociales, etc.). Estas pueden funcionar como barreras para el aprendizaje y desencadenar en fracaso escolar o abandono (Calvo y Manteca, 2016).

Este cambio de etapa puede desarrollarse de forma positiva, si la nueva situación no supone ningún tipo de contratiempo para los estudiantes a nivel educativo, social y emocional (González y González, 2015). Es por ello por lo que los programas de

---

<sup>1</sup> En este documento se utilizará en algunos casos, el masculino gramatical como genérico, según los usos lingüísticos para referirse a personas de ambos sexos.

transición y acogida pueden ser usados como instrumentos para prevenir dificultades escolares derivados de los cambios de etapa.

La propuesta planteada se aleja del modelo clínico de orientación, para acercarse a un modelo de consulta, en los que desde la orientación se asesora a mediadores (profesorado, familias y alumnado) para que sean ellos los que lleven a cabo la propuesta. Es por ello por lo que no se encuentra aquí un programa de acogida como tal, sino un conjunto de fases que buscan favorecer un cambio de cultura en materia de acogida que implica a todos los miembros del centro. Queda justificada, además, la labor desde el departamento de orientación dadas sus funciones reguladas en el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de secundaria, donde se incluyen funciones relacionadas con la formulación de propuestas, su elaboración y colaboración con los docentes y jefes de estudio.

Esta propuesta, desde la óptica abordada implica un trabajo constante con los diferentes miembros de la comunidad, no solo con los estudiantes, suponiendo una experiencia rica en el modo de construir la orientación educativa. Además, se construye sobre la propia práctica a través de procesos de reflexión sobre cada una de las fases propuestas.

Para llevarla a cabo, se parte de un análisis del contexto, que incluye una descripción de sus características principales y una descripción y resultado del diagnóstico. A continuación se introducen unos fundamentos teóricos sobre los que se sustenta la propuesta, acerca de las transiciones educativas y los planes de acogida como respuesta a dichas transiciones, y finalmente se incluye la propuesta en sí, con sus correspondientes fases.

## 2 ANÁLISIS DEL CONTEXTO

### 2.1 BREVE DESCRIPCIÓN DEL CENTRO DÓNDE SE DESARROLLA LA INNOVACIÓN Y SUS CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES.

El presente proyecto se llevará a cabo en un Instituto de Educación Secundaria situado en la Comunidad de Madrid. Es un centro público ubicado en el barrio de El Viso del distrito de Chamartín. Su titularidad corresponde a la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, perteneciendo a la dirección de área territorial de Madrid Capital.

Se ubica en un entorno privilegiado, en el que se encuentran también el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), la Escuela de Ingenieros Industriales, la Fundación Ramón Areces, la Residencia de Estudiantes, el Museo Nacional de Ciencias Naturales, entre otras instituciones. En el recinto escolar está ubicado también el Colegio del mismo nombre de Educación Infantil y Primaria, constituyendo junto con el Polideportivo Antonio Magariños, un complejo educativo y deportivo de amplia tradición en la educación madrileña. En el mismo espacio se ubica el Club deportivo de Baloncesto “Estudiantes” y el polideportivo del mismo nombre. Además está muy bien comunicado por transporte público, ya que a escasos metros hay varias paradas de líneas de autobuses urbanos, estaciones de Metro, así como líneas del tren de Cercanías.

El centro contribuye a la formación de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato desde 1939. Como se puede leer en el Proyecto Educativo, destaca su vínculo con el Instituto Escuela que transmitió al centro el placer de aprender, el interés por desarrollar el conocimiento en todas las áreas, el valor del esfuerzo y del estudio, el principio del respeto mutuo, la libertad de pensamiento, la importancia de aprender diferentes idiomas, el valor de la práctica del deporte, el interés por los viajes, la necesidad de la disciplina y el orden. Resulta clave en la transmisión de estos valores la figura de D. Antonio Magariños, fundador y director de los Estudios Nocturnos, creador del Club Deportivo de baloncesto Estudiantes, y director del Internado Hispano-Marroquí.

## ALUMNADO

El centro cuenta con un total de 1.857 alumnos repartidos entre enseñanzas de Diurno y Nocturno.

MODALIDAD DE ENSEÑANZA	CURSOS ESCOLARES	NÚMERO TOTAL DE ALUMNOS
<b>Educación Secundaria Obligatoria</b>	6 Grupos 1º ESO 7 Grupos 2º ESO 6 Grupos 3º ESO 7 Grupos 4º ESO	779
<b>Bachillerato Diurno</b>	13 Grupos 1º BACH 13 Grupos 2º BACH	816
<b>Bachillerato Nocturno</b>	3 Grupos por cada curso (9 grupos)	262

*Fuente: elaboración propia a partir de la Programación general anual 2016-2017*

Al ser un centro público, en Educación Secundaria Obligatoria se reciben alumnos de los colegios adscritos que corresponden tanto a adscripción única como múltiple, según la red de centros que establece la Consejería de Educación. En el curso 2006-07 se implantó en el centro la Sección Lingüística de Alemán y en el 2010 se autorizó el desarrollo del programa Bilingüe en Inglés. Esto condiciona la adscripción y admisión de alumnos en la ESO al tener prioridad los colegios bilingües.

Destaca la entrada de alumnos procedentes del C.E.I.P. Ramiro de Maeztu y el C.E.I.P San Juan de la Cruz (a través de adscripción única). Otros centros de los que se reciben alumnos son el C.E.I.P San Ildefonso, el C.P. Luis Bello., el C.P. Pintor Rosales y el C.P Patriarca Obispo Eijo Garay además de todos los colegios bilingües de La Comunidad de Madrid, que están impartiendo el Programa Bilingüe en sexto de Educación Primaria, por adscripción múltiple.

El C.E.I.P. Ramiro de Maeztu está ubicado junto al Instituto y el alumnado procedente de este centro supone el porcentaje más alto de alumnado del IES. La

posibilidad de cursar en el mismo entorno todas las etapas educativas hace que las familias elijan el C.E.I.P. Ramiro y continúen con el Instituto. Estos datos se ven reflejados a través del análisis del Proyecto Educativo del C.E.I.P. Ramiro de Maeztu.

Los centros San Juan de la Cruz, Luis Bello, Pintor Rosales y Patriarca Obispo Eijo Garay se sitúan también en el Distrito de Chamartín, en los barrios de Hispanoamérica, El Viso y Prosperidad. Por su parte, el C.E.I.P San Ildefonso pertenece al Distrito Palacio/Centro. Todos estos centros están impartiendo el Programa Bilingüe en Educación Primaria.

A través del análisis del Proyecto Educativo, se puede ver que el centro reconoce que las peculiaridades del entorno y de la oferta educativa amplia (Bilingüismo en Alemán e Inglés, Bachillerato Internacional, Estudios Nocturnos) hacen que en las aulas conviva una gran diversidad de alumnos. En el turno Nocturno, el alumnado presenta características peculiares que requieren una atención especializada, adaptarse a sus posibilidades y ritmos de trabajo puesto que muchos comparten los estudios con actividades laborales. El PEC señala además, que existe un alto porcentaje del alumnado con un alto grado de motivación y preparación, que requieren una respuesta educativa de alta calidad. Cuentan con un plan de atención a la diversidad para los alumnos que lo necesitan.

## FAMILIAS

El nivel socio-económico de las familias es de clase media, y el nivel de estudios es alto. Dos terceras partes de los padres y casi la mitad de las madres han realizado estudios universitarios, según los datos aportados en la matrícula que realiza el alumnado cuando se incorpora al centro.

Existe una Asociación de Padres y Madres de alumnos (AMPA) caracterizada por su colaboración, organización y su aportación económica a las diferentes actividades escolares y extraescolares del Centro. En la actualidad cuenta con un porcentaje del 80%

de las familias asociadas. Además el APMA se encarga de organizar talleres para el alumnado y las familias.

## EQUIPO DOCENTE Y PERSONAL DE SERVICIOS

El número de profesores según el cupo autorizado con que se cuenta en el Claustro es de 111, número al que se añade la profesora de religión y la profesora de Pedagogía Terapéutica. Dentro de estos 111 profesionales se encuentra la figura de la orientadora, que es jefa del Departamento de orientación. La plantilla de personal administrativo oscila entre 5-7 personas, hay ocho personas que forman el personal de Control y uno para el nocturno. Además existe una persona encargada del mantenimiento de las instalaciones y un servicio de vigilancia contratado por la Comunidad de Madrid. El personal de limpieza cuenta con unas 10 personas y también hay un servicio de cafetería cuya contratación es aprobada por el Consejo Escolar.

La cantidad de docentes y del resto del personal puede parecer insuficiente teniendo en cuenta la cantidad de alumnado con el que cuenta el centro. Es posible percibir esta realidad a través de la observación del ritmo y carga de trabajo que tienen los docentes, los jefes de estudios, la secretaria y la orientadora. La sensación que todos ellos muestran es que realizan todas las actividades de prisa y no llegan a tiempo a realizar otras que les gustaría. En el Departamento de orientación, la realidad es la misma, diariamente miembros de la comunidad educativa demandan la actuación de la orientadora y en ocasiones es imposible atenderlas o hacerlo siguiendo los principios en los que se fundamenta.

## ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

La estructura organizativa del centro es la siguiente:

---

<b>CLAUSTRO DE PROFESORES</b>	-	Agrupados en 18 Departamentos Didácticos, el Departamento de Actividades Extraescolares y el Departamento de Orientación.
-------------------------------	---	---

---

<b>JUNTA DIRECTIVA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director</li> <li>- Secretaria</li> <li>- Jefe de estudios diurnos</li> <li>- Jefe de estudios nocturnos</li> <li>- Jefe de estudios adjunto para el Primer Ciclo de la E.S.O. y Bilingüismo en inglés.</li> <li>- Jefe de estudios Adjunto para el Segundo Ciclo de E.S.O.</li> <li>- Jefe de estudios Adjunto para Bachillerato diurno</li> <li>- Jefe de estudios Adjunto para Bachillerato Internacional</li> </ul>
<b>CONSEJO ESCOLAR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Representado a la junta directiva: director del Consejo, Jefe de Estudios y secretaria.</li> <li>- Representantes por elección: siete docentes, cuatro alumnos, tres representantes de familias, un representante del personal no docente y un representante del ayuntamiento.</li> </ul>
<b>COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA (24 miembros)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director</li> <li>- Jefes de Estudios (diurno y nocturno)</li> <li>- Jefe del Departamento de Actividades Extraescolares y Complementarias</li> <li>- Jefe del Departamento de Orientación</li> <li>- Jefe de estudios adjunto del Bachillerato Internacional</li> <li>- Jefes de cada uno de los departamentos didácticos</li> <li>- TIC</li> </ul>
<b>TUTORES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un profesor tutor por cada grupo de alumnos. Total (media): 60 en diurno y 8-11 en nocturno</li> </ul>
<b>ALUMNADO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribución en etapas y grupos: En diurno unos 750 alumnos pertenecen a la ESO y aproximadamente 850 a bachillerato diurno. En nocturno hay alrededor de 300.</li> </ul>
<b>JUNTA DE DELEGADOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hay un delegado y un subdelegado por cada grupo de alumnos. En total oscilan entre 106 y 126.</li> </ul>

*Fuente: elaboración propia a partir de la Programación general anual 2016-2017*

## EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

El departamento de orientación del IES está formado por la orientadora que es la jefa del departamento, una profesora de pedagogía terapéutica, una profesora de ámbito y un técnico educativo. La orientadora tiene destino definitivo en el centro desde el curso pasado al igual que la profesora de Pedagogía Terapéutica, que durante el curso 2016-2017 desarrolla toda la jornada laboral en el centro, es decir, está a tiempo completo en él. El técnico educativo realiza el apoyo con dos alumnas de 2º de Bachillerato con discapacidades visuales y motoras.

A través del análisis del Plan del Departamento de Orientación (en adelante DO) se observa que la orientación se concibe como parte del proceso educativo, contribuyendo al logro de la formación integral del alumnado a través del asesoramiento y el apoyo técnico. La orientación supone una serie de intervenciones que buscan garantizar la educación integral del alumnado y lleva consigo ajustar al máximo el proceso educativo a las características y necesidades de todos y cada uno de ellos.

Partiendo de esta premisa, el DO es un recurso especializado que apoya la labor del centro y colabora con el conjunto del profesorado apoyando su actuación en este campo. Es por ello que este órgano tiene encomendado participar en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se realicen en el Instituto para facilitar la atención a la diversidad del alumnado tanto a través de los procesos de enseñanza en las distintas áreas curriculares, como a través de la acción tutorial y de la orientación académica y profesional.

Teniendo en cuenta la clasificación de los modelos de orientación llevada a cabo por Bisquerra (1995) y Benavent (1996), modelo clínico, modelo de programas y modelo de consulta, y partiendo de la descripción de la orientación llevada a cabo en el Plan del Departamento, se podría decir que en el DO se sigue un modelo de consulta o asesoramiento, esto es, el departamento busca apoyar la labor de los docentes, los tutores y las familias para que sean ellos los que lleven a cabo los programas o intervenciones. Sin embargo, en la práctica diaria, se observa que la consecución de

dicho modelo no es real y las intervenciones responden más a un modelo clínico centrado en la atención individualizada del alumnado o las familias.

El Departamento organiza sus actividades a partir de las Instrucciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica de 30 de abril de 1996. Por el Real Decreto 83/1996, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, y las instrucciones del 21 de septiembre de 2011 por las que se dictan las instrucciones de los DO para el curso 2011/2012. Estas instrucciones indican que los tres ámbitos en los que han de desarrollar sus funciones son:

- Apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Apoyo al Plan de Acción Tutorial
- Apoyo a la orientación académica y profesional.

## 2.2 DESCRIPCIÓN Y RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO.

La orientadora, en la búsqueda de producir una mejora en la atención y la incorporación del alumnado de nuevo ingreso al centro, señala la necesidad de elaborar un Plan de Acogida para el IES, poniendo especial atención a aquellos que comienzan 1º de la ESO sin olvidar a los estudiantes que llegan cuando el curso ya ha comenzado y se incorporan a diferentes cursos y grupos.

A continuación se presenta una tabla con las diferentes fuentes y sujetos consultados para la elaboración del diagnóstico y los instrumentos utilizados para su posterior análisis de resultados que justifican la elaboración del proyecto y que se desarrollarán a continuación.

SUJETOS/FUENTES	INSTRUMENTO
Orientadora	- Conversaciones, análisis de reuniones con tutores, entrevista.
Proyecto Educativo de Centro, Plan de Departamento de Orientación, Programación General Anual, Plan de Acción Tutorial y Plan de Atención a la Diversidad.	- Análisis de documentos del centro
Tutores 1º y 2º ESO	- Participación en reuniones de tutorías
Jefa de estudios primer ciclo	- Entrevista
Tutores de primer ciclo ESO	- Entrevista tutores de 1º ESO
Jefa de estudios de la ESO	- Entrevista
Alumnado	- Observación de dos aulas, 1º A (programa) y 1ºC (sección Inglés).
Educadora social de absentismo	- Conversación informal

*Fuente: elaboración propia*

## ORIENTACIÓN

El departamento de orientación, en especial, la orientadora del centro, a través de la observación y el trabajo en el centro durante este año y el anterior, percibe que el alumnado de nuevo ingreso tiene dificultades para relacionarse con los compañeros, además de seguir el ritmo y exigencias educativas del nuevo curso.

Se basa en las intervenciones que los docentes realizan en las reuniones de tutorías, los cuales manifiestan que algunos alumnos tienen dificultades para relacionarse con sus compañeros, en especial aquellos que proceden de centros que no son de adscripción directa. Estos alumnos suelen venir sin otros compañeros de su centro de primaria, mientras que algunos, como los del C.E.I.P. Ramiro, acuden con sus compañeros de clase con una identidad fuerte. Tal identidad se percibe en los comentarios que hace tanto el alumnado como el resto de miembros de la Comunidad, ser de este centro es un orgullo para ellos. Es un centro histórico, con gran arraigo en el sistema educativo madrileño.

En lo que respecta a los resultados académicos, el alumnado de primer curso tiene dificultades para seguir el ritmo de trabajo por los cambios metodológicos, el aumento de materias y de docentes. Esto se percibe en las juntas de evaluación a través de los resultados de dichas evaluaciones y las intervenciones de los docentes.

## DOCUMENTOS DEL CENTRO

A través de la revisión de documentos del centro se evidencia que ninguno de ellos (Proyecto Educativo de centro, Programación General Anual, Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial y Normas de Convivencia) menciona alguna medida de acogida del alumnado de nueva incorporación. Por su parte, el Plan del Departamento de Orientación para el curso 2016-2017, dentro del Programa de Absentismo expone la existencia de un Plan de Acogida que no es real, como una de las actuaciones que se realizan en el centro: “mediante el Plan de Acogida para el alumnado y familias se pretende motivar al alumnado y sensibilizar a las familias, impulsando acciones que ayuden a la integración de nuevos alumnos en el centro, bien sea traslado o cambio de etapa” (Programación DO 2016-2017, p. 151).

Partiendo de la información aportada por la orientadora, el centro no tiene dicho documento y no conoce si en algún momento se inició el proceso de elaboración o, por el contrario, no se había percibido hasta ahora la demanda. Su comunicación con el orientador anterior fue escasa y esto determina que no se disponga de algunos datos.

A pesar de no contar con tal documento, y por ello ser objeto del proyecto que se va a llevar a cabo, los documentos del centro recogen la importancia de la acogida de alumnos de nuevo ingreso y en general su adaptación al grupo al que se adscriben, como es el caso de uno de los objetivos del Plan de Acción Tutorial “integrar a todos los alumnos y alumnas en el grupo de clase y en la institución escolar, sea cual sea su nivel académico o condición personal o social, favoreciendo las relaciones y desarrollando actitudes de tolerancia, participación y cooperación” (2014, p.1). Este documento plantea además, para los primeros cursos de la ESO, conocer a los alumnos y alumnas,

en particular a los de nuevo ingreso, favoreciendo su integración en el grupo y en el Centro.

El Plan de Orientación Académico y Profesional, por su parte, incluye como actividades dentro del primer ciclo de la ESO la información sobre la nueva etapa y las opciones de recuperación y desdobles.

Finalmente, dentro de las acciones para el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje se expone la importancia de recoger información de los centros de primaria para ubicar a los alumnos, sin embargo ponen especial interés en aquellos que tienen dificultades, para organizar los grupos de refuerzo o desdobles. Para ello el Departamento de Orientación debe establecer relaciones con organismos y servicios socioeducativos, con el fin de recabar información del alumnado escolarizado en el centro, con los Equipos Generales de Orientación Educativa de la zona, los Equipos Específicos de Orientación Educativa para coordinar las actuaciones del alumnado con necesidades educativas específicas y los centros de Educación Primaria y Secundaria de donde proceda el alumnado matriculado en el centro, para intercambio de información.

#### REUNIONES DE TUTORIAS 1º Y 2º ESO

A través de la participación en las reuniones de tutorías, que tienen lugar cada quince días con cada grupo de tutores, se observa la necesidad de llevar a cabo acciones encaminadas a mejorar la incorporación del alumnado en el centro.

Algunos tutores perciben que las relaciones sociales que se establecen en sus aulas están sesgadas en su mayoría por las relaciones entre iguales mantenidas en la etapa de primaria por el alumnado que ya viene del Ramiro, y algunos alumnos que vienen de otros centros se encuentran aislados y en ocasiones son éstos los que sufren acoso o aislamiento. “Siempre hay un grupo mayoritario que viene del Ramiro y se conocen, pero los que vienen de otros centros son minoría y se sienten un poco desplazados al principio” (M., tutora de 2º de la ESO, extraído del cuestionario para tutores).

Se han dado situaciones de aislamiento durante el curso entre algunos grupos de 1º de la ESO, produciéndose cambios de grupo para evitar situaciones de acoso según se ha apreciado en durante el periodo de prácticas.

Junto a esta situación, se encuentran los resultados académicos. La mayoría de los tutores del primer curso ha recibido a familias del alumnado nuevo con quejas por el bajo rendimiento de sus hijos e hijas acostumbrados a buenos expedientes en la etapa de primaria. Además, algunas de estas familias muestran preocupación por la percepción que tienen sus hijos sobre sus propios logros, percibiéndose con dificultades para superar las tareas escolares y los exámenes.

#### JEFATURA DE ESTUDIOS DE PRIMER CICLO

A través de una reunión de tutores, desde orientación se presentó a la jefatura de estudios la posibilidad de elaborar un Plan de Acogida para el alumnado de nueva incorporación. La jefa de estudios de primer ciclo considera fundamental poder llevarlo a cabo para el próximo curso debido a la diversidad del alumnado que entra al centro y las peculiaridades del mismo, y menciona la necesidad de tener en cuenta también a las familias y al profesorado.

Esto supone contar con el apoyo del equipo directivo en la incorporación del Plan, de gran ayuda para que acabe formando parte de los documentos oficiales y sea llevado a cabo por toda la comunidad educativa.

#### OBSERVACIÓN DE UN AULA DE 1º DE LA ESO

Tras la demanda de una de las tutoras de 1º de la ESO, en concreto, el grupo C, que se corresponde con Sección de Inglés, se llevó a cabo una observación de grupo de estudiantes en dos materias: biología, en la cual estaban realizando un taller, y en la clase de geografía donde la profesora es la tutora del grupo. La observación se llevó a cabo ya que la tutora percibía que cinco de sus alumnos estaban teniendo comportamientos inadecuados y sus resultados académicos estaban siendo

desastrosos, no solo en su materia sino en el resto. Esta tutora se iba a reunir con las familias de estos alumnos para buscar medidas que ayudaran a mejorar los resultados y la actitud en clase, y quería contar con el apoyo del departamento de orientación.

La entrada en dicha clase sirve para ampliar el diagnóstico que justifica la necesidad de realizar un acompañamiento sobre la nueva etapa para los alumnos que proceden de un centro de primaria o de otros centros. Lo que se percibe es que los alumnos que proceden de otros centros que no es el Ramiro se encuentran perdidos en clase: miran a los lados, hablan entre ellos, realizan otras actividades, etc. Siendo más evidente en la clase magistral de geografía que en el taller de biología. En este último los estudiantes tenían espacios de participación y permanecían más atentos e involucrados en la actividad, sin embargo en la clase magistral la tendencia percibida era de desconexión.

1º A (grupo de programa) fue otro de los grupos observados en uno de los talleres de tutorías con la intención de ver cómo se producían las relaciones dentro del grupo. Una de las alumnas de dicho grupo fue cambiada a otro por las dificultades de integración que hacían que la alumna viviera los días en el centro con angustia. Esta alumna venía de un centro privado, el cual no era bilingüe, por ese motivo fue incluida en el grupo de Programa. Sin embargo, como se ha señalado, los problemas dentro del grupo motivaron su cambio de grupo.

#### EDUCADORA SOCIAL DE ABSENTISMO

Mediante una conversación con la educadora social responsable de los casos de absentismo del centro, se informó de la propuesta de elaborar un Plan de Acogida para los nuevos alumnos. Esta educadora mostró su intención de colaborar en la elaboración y puesta en práctica del Plan ya que una parte de su trabajo está destinado a llevar a cabo medidas de prevención del abandono escolar, formando parte de estas las transiciones educativas, y considera que el plan de acogida es un elemento necesario para mejorar dichas transiciones.

## TUTORES DE PRIMER CICLO DE LA ESO

A partir de las reuniones de tutores mantenidas en el periodo de prácticas y la conversación con los tutores y los jefes de estudio acerca de la acogida del nuevo alumnado y su incorporación en el centro, pareció relevante la posibilidad de obtener algunos datos e información de los tutores de primer ciclo de la ESO, así como de la jefa de estudios, por lo que se pasó un cuestionario. El cuestionario para los tutores incluía preguntas relacionadas con su opinión acerca de la necesidad de un Plan de Acogida para el centro, las medidas que ellos llevan a cabo, lo que consideran que debe incluir, cómo son las relaciones entre los alumnos, sus resultados académicos y competencias, así como las demandas de las nuevas familias. Las preguntas dirigidas a la jefa de estudios se relacionan con la formación de los grupos de alumnado, la selección de tutores para primero de la ESO y su opinión sobre qué debe incluir el Plan. Se incluye el cuestionario completo a través de un Anexo (ANEXO I).

Con las opiniones de dos tutoras de los grupos de primer ciclo de la ESO se obtienen algunos datos relevantes para tener en cuenta en la elaboración del Plan.

Ambas consideran que el Plan sería útil y como afirma S. , tutora de 1ºESO G “facilitaría las cosas a los alumnos nuevos, que se sentirían acogidos, más acompañados y, por tanto, más seguros y con más confianza”, además, añade que el alumnado llega muy despistado, el cual se agobia mucho en la primera evaluación por la ampliación de horario, de profesorado y de materias, “desean obtener los mismos resultados que obtenían en el colegio y se dan cuenta de que no pueden llegar a ellos siguiendo el mismo ritmo del colegio, ya que la exigencia es mucho mayor”. Por su parte, M., tutora de 2º ESO, considera que es útil porque “es un centro muy grande, con mucho alumnado y los pequeños vienen del cole, donde eran los mayores, y ahora se sienten muy pequeños”.

Ambas tutoras han encontrado que sus alumnos se relacionan bien y solo un alumno ha manifestado que se siente solo en las encuestas que realizan al finalizar el primer trimestre, sin embargo, S. añade que:

Algunos vienen sin conocer a nadie y se integran rápidamente, pero otros necesitan más tiempo. Hay alumnos que son más retraídos, a los que les cuesta más relacionarse y permanecen aislados y callados. Otros intentan integrarse queriendo llamar la atención para destacar y sentirse aceptados por los demás. Todos tienen la necesidad de sentirse pertenecientes al grupo, pero estos últimos se comportan mal en clase, porque están más pendientes de sentirse reconocidos por el grupo que de las clases. A veces se observa que estos alumnos se calman un poco y mejoran su comportamiento en el momento que se sienten integrados.

Cuando se habla re resultados académicos ambas tutoras consideran que estos son muy variados, “depende de cada colegio de procedencia y también hay diferencias individuales” (S., tutora de 1ºESO). M. considera que para mejorar los resultados, los nuevos alumnos necesitan “aprovechar el tiempo de clase, desarrollar técnicas de estudio específicas para las diferentes asignaturas y detectar lo antes posible lagunas de conocimiento previo para intentar solventar ese problema”.

En relación a la acogida de las nuevas familias, S. considera que estas demandan “comunicación con el centro a través de tutores asequibles. Algunos tienen miedo a perder la comunicación fluida que tenían con el colegio al tratarse en el instituto de un centro mucho más grande”. M., por su parte, asume que varía en función de las familias, pero que en general buscan control de comportamiento, motivación y atención personalizada.

El contacto que mantienen con ellas varía, usan correo electrónico, la agenda de los estudiantes y las tutorías presenciales.

Las medidas de acogida que llevan a cabo estas tutoras son acciones concretas que llevan con sus grupos. Se basan en conocerse el primer día y ofrecerles información del centro, profesorado, horarios y datos de contacto.

Finalmente cabe mencionar la impresión de S. sobre la incorporación del alumnado en el centro “lo más preocupante es la ansiedad que viven algunos alumnos sobre todo en la primera evaluación en la época de exámenes. Tras la primera evaluación ya van más tranquilos, sabiendo lo que les espera y organizándose mejor para las siguientes evaluaciones”. Con relación al alumnado que se incorpora cuando el curso ha comenzado, señala que “sería bueno designar un alumno de clase tutor que les acompañara los primeros días”.

#### JEFA DE ESTUDIOS DE LA ESO

La información aportada por la jefa de estudios ofrece datos sobre la formación de los grupos de alumnos y la asignación de tutores para dichos grupos.

Los grupos se realizan por optativas, itinerarios y primer idioma elegido, y también se tiene en cuenta la elección entre religión y valores éticos. Por su parte, la selección de tutores se realiza entre los profesores que imparten clase en el grupo correspondiente, sin embargo, no ofrece datos sobre qué criterios se siguen para elegir el tutor dentro de este grupo. La jefa de estudios añade que “se intenta que los tutores de 1º de la ESO continúen en 2º con el mismo grupo en la medida de lo posible”.

La información que reciben del alumnado de nueva incorporación, independientemente de cuándo se produzca ésta, es únicamente su expediente académico.

Para la jefa de estudios el Plan de Acogida para el nuevo alumnado debería incorporar los derechos y los deberes para que los conozcan.

#### RESULTADOS ACADÉMICOS

Los resultados académicos del primer trimestre del curso de los alumnos de primero de la ESO se caracterizan por ser bajos en la mayoría de las materias, y estos resultados bajos son más acusados cuando el alumnado procede de otros centros educativos diferentes al CEIP Ramiro de Maeztu. A medida que se avanza en los siguientes

trimestres, los resultados comienzan a mejorar, por lo general. Esta información procede de los datos recabados en las reuniones de tutores y las conversaciones con la orientadora, a pesar de no haber podido tener acceso a los registros de los resultados académicos concretamente.

A partir del análisis del contexto y la situación que muestra el diagnóstico, se identifica la necesidad de mejorar el área de convivencia del centro, concretamente la acogida del alumnado de nuevo ingreso al IES.

### 3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

#### 3.1 LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS

La educación secundaria es una etapa preparatoria para la vida y resulta fundamental para los procesos de desarrollo y para los individuos a nivel personal, ya que proporciona competencias y habilidades que permiten al estudiantado participar en la sociedad, contribuye a la cohesión social y a la participación ciudadana, ayuda a tener confianza, tolerancia y hace que las personas jóvenes se sientan miembros activos en su comunidad (Rodríguez, 2016).

El informe Delors (1996) considera que la educación se articula en torno a cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, vinculados estos dos últimos con el desarrollo psicosocial de los adolescentes. Como se sugiere también en el informe de la UNESCO (2001) sobre la Educación Secundaria del siglo XXI realizado en Beijing, el currículum de la educación secundaria tiene que atender a los grandes cambios de orden físico, afectivo y psicológico que experimenta el alumnado en esta fase.

La educación básica la integran la Educación primaria y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), es decir, se trata de una etapa educativa obligatoria con 10 años de escolaridad (entre los 6 y los 16 años). Esta propiedad de la etapa en cuestión hace que la vida académica del alumnado se caracterice por el paso entre distintas etapas

educativas, entendiéndose dichos pasos como “momentos de tránsito que confluyen en distintas metodologías de trabajo, diferentes entornos, y otras realidades evolutivas y madurativas importantes en el desarrollo integral” (González y González, 2015, p. 31).

La transición es un concepto impreciso y complejo que hace referencia a un “proceso de cambio donde se conjuga la dimensión personal (historia personal y profesional) con la dimensión contextual o situacional para que de manera recíproca, la persona pueda construir su identidad y aprender nuevos roles sociales familiares y profesionales” (González y González, 2015, p. 30). Para Grau et. al. (2013) la transición se puede considerar

La delimitación de un tiempo indeterminado con acontecimientos, procesos y experiencias interrelacionadas; el tiempo concreto con una sucesión de cambios de ambiente para los afectados; o un momento en el desarrollo personal en que se produce una ruptura con la normalidad anterior y suceden cambios personales de mayor o menor envergadura. (p.3)

El paso de los estudiantes por diferentes etapas educativas es un elemento central en un sistema educativo graduado, de modo que las transiciones son una parte consustancial al sistema escolar, donde avanzar supone superar un conjunto de escalones o niveles. El sistema educativo hace divisiones y parcelas: en el conocimiento, en el horario, en los espacios, en el alumnado, en el profesorado, provocando escalones inevitables que actúan en forma de ritos de pasaje. Estos pasajes son momentos críticos por los que transita un individuo dentro de una cultura y este proceso provoca nuevas expectativas generando, además, ansiedad ante un futuro incierto. Suelen implicar un cambio de ambiente, la apertura de nuevas posibilidades, un cambio de estatus y un sentido de progresión (o regresión/exclusión si no se tiene éxito) (Calvo y Manteca, 2016; San Fabián, s.f.).

La transición educativa se define como el cambio que supone el paso de una fase de la educación a otra y que puede conllevar desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los

contextos de aprendizaje y el propio aprendizaje. (Corominas e Isus, 1998). La transición educativa “supone el abandono de un conjunto de asunciones previas y la adopción de otro conjunto nuevo, que le permita afrontar un espacio vital alterado a la persona” (Grau et. at. 2013, p.4).

Para Fiuza y Sierra (2014), el concepto de transición en educación se relaciona con el concepto de estadio, etapa o período en el que se divide la vida de una persona y que obedece a evolución genética o a convenciones sociales.

### 3.1.1. PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y MODELOS EXPLICATIVOS

En el estudio de las transiciones educativas se parte de marcos de referencia en los que el estudiante y su contexto de influencia próxima (familiar, escolar) constituyen los puntos de atención (Rodríguez, 2016).

Rodríguez Espinar (2014) distingue el fenómeno de la transición desde una doble perspectiva: desde la perspectiva del sistema y desde el punto de vista del estudiante. Desde la perspectiva del estudiante, los modelos más relevantes que explican la transición académica son los modelos psicológicos y los modelos socioculturales (Rodríguez, 2016).

Desde la perspectiva psicológica la transición se considera un acontecimiento o situación en que la persona experimenta una discontinuidad importante en su trayectoria vital, teniendo que desarrollar nuevas acciones en respuesta a la nueva situación. Este modelo se centra en el análisis de la persona, ya que ésta es la que experimenta discontinuidades que le exigen un reajuste o adaptación. Se centra en las variables personales: las emociones, los sentimientos, la autoestima, las experiencias previas, la autoeficacia, la percepción del proceso, etc. No tiene en cuenta el contexto (Rodríguez, 2016).

Siempre según Rodríguez (2016), la perspectiva sociológica entiende la transición como un proceso de cambio que implica un nuevo posicionamiento y redistribución de los roles, funciones y derechos de los miembros del grupo.

Gimeno (1996) elabora un modelo explicativo para las transiciones educativas desde un enfoque ecológico. Considera que las transiciones son saltos o discontinuidades en el devenir de la experiencia, debido a cambios permanentes o intermitentes entre culturas, subculturas o nichos ecológicos. Las transiciones que plantea Gimeno, se concretan en transiciones sincrónicas (de ida y vuelta) y transiciones diacrónicas (sin retorno).

Por lo tanto, se puede decir que las transiciones educativas “son consustanciales a la persona: todos pasan por ellas, suponen cambios, son procesuales (su secuencia supone incremento de madurez) y no se vivencian en soledad, sino que tienen tanto una proyección individual como social” (Rodríguez, 2016, p. 129).

### 3.1.2. TRANSITO DE EDUCACIÓN PRIMARIA A EDUCACIÓN SECUNDARIA

El tránsito no es siempre sencillo. Para Gimeno (1996), el paso de la primaria a la secundaria marca una de las discontinuidades educativas más llamativas. Este proceso de transición, entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria, suele venir acompañado de un conjunto de dificultades (académicas, psicológicas, sociales, etc.) que ponen al alumnado ante situaciones complejas y que pueden funcionar como barreras para el aprendizaje y suponer el inicio de un itinerario de fracaso o abandono escolar. Además, en el ámbito personal, la transición se corresponde con la entrada en la pubertad-adolescencia (Antúñez, 2005; Calvo y Manteca, 2016; Felpeto, Isorna, y Navia, 2013).

Aunque ambas etapas se regulan desde un mismo sistema educativo, y por ende debe existir un grado de continuidad, lo cierto es que ambos niveles se estructuran con marcadas diferencias, lo cual expone al estudiante a un proceso de transición con implicaciones importantes (Castro, León, Ruiz, 2010). En un contexto internacional, de

la mano de Tonkin y Watt (2003), la evidencia es la misma, los alumnos que pasan de primaria a secundaria se ven afectados por la falta de una adecuada articulación y continuidad entre los programas de las dos etapas.

González y González (2015), establecen una comparativa de los cambios derivados del paso de la Educación Primaria (EPO) a la Secundaria (ESO) y que son comunes en todos los países:

	<b>EDUCACIÓN PRIMARIA OBLIGATORIA</b>	<b>EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA</b>
<b>Dentro del centro educativo</b>	Currículo más integrado	Currículo más especializado
	La institución corresponde a la escuela, con un modelo organizativo comunitario.	La institución corresponde al Instituto de Educación Secundaria, con un modelo de organización más burocrático
	Clima más integral y personal	Clima más centrado en lo académico.
	Seguimiento más directo del estudiante	Mayor autonomía en el aprendizaje
	Sistema monodocente	Varios estilos docentes con profesores especializados
	Mayor presencia de la familia en la escuela	Mayor presencia de la familia en la institución
<b>Fuera del centro educativo</b>	Mismos compañeros	Nuevos compañeros
	Círculo de amistades ligado a la escuela	Círculos diferenciados de amigos
	Búsqueda de aprobación de la familia y los maestros	Egocentrismo adolescente
	Desarrollo de la autoestima: una imagen positiva o negativa de sí mismo	Formación de la identidad personal: ¿Quién soy?
	La familia y el maestro son los referentes más inmediatos	Los iguales como principales referentes
	Socialización desde la familia	Socialización desde las redes sociales y el mundo exterior.

Fuente: González y González, 2015, p. 32.

Se producen cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje: nuevo programa de estudios, varias metodologías de enseñanza y estilos de enseñanza-aprendizaje, diferentes pautas de relación con el profesorado, formas de evaluación y de control que pueden suponer una dificultad para el alumno generando factores de riesgo. Además, se producen un aumento de la carga de trabajo, una mayor demanda de autonomía e independencia al trabajar dentro y fuera del aula, formas de evaluación más exigentes y la falta de apoyos para responder a estos cambios (Felpeto, Isorna y Navia, 2013).

Estas situaciones pueden provocar desajustes en el alumnado lo que se traduce en un descenso en los niveles de rendimiento escolar, el aumento de la ansiedad, la pérdida de seguridad y autoestima y la disminución de la motivación, y desde el punto de vista de la socialización, puede comportar dificultades en la relación con los iguales y el profesorado (Gimeno, 1996; Castro et.al., 2011; Castro, León y Ruiz, 2010; Felpeto, Isorna y Navia, 2013, Tolkin y Watt, 2003).

El paso de un estadio a otro de la escolaridad implica cierto grado de desconocimiento lo que puede suponer un aumento de la ansiedad. Los estudiantes sienten la presión de tener que relacionarse con otros compañeros en un centro donde son los recién llegados, enfrentarse a un trabajo más exigente y transitar por un centro más poblado (Gimeno, 1996). Bloyce y Frederickson (2012), reconocen que las principales preocupaciones expresadas por el alumnado se relacionan con la posible intimidación, la carga de trabajo y las relaciones con los nuevos compañeros, la organización, el tamaño de las escuelas y el cambio de clases. Desde el punto de vista del alumnado, lo más importante son los problemas sociales por encima de las preocupaciones académicas. Estas relaciones sociales median la experiencia del aprendizaje de los adolescentes.

Castro, León y Ruiz (2010), exponen una serie de temores a los que se enfrenta el alumnado al incorporarse al nuevo centro, en muchas ocasiones sustentados en el desconocimiento sobre la nueva etapa. Estos son: 1. No poder enfrentar adecuadamente la situación que conlleva pasar de ser los niños grandes de la primaria a ser los más jóvenes de la secundaria; 2. Sentirse perdidos; 3. Más profesores; 4. No

tener horas libres; 5. Implicación reducida del padre en su nueva vida; 6. No conocer a otras personas; 7. Organizar sus horarios; 8. Tener que hacer más tareas; 9. Desconocer el lugar, especialmente, cuando existe traslado de institución; 10. Tomar el autobús para volver a casa; 11. Recordar cuál es la siguiente clase o materia que recibirán; 12. Seguridad personal, especialmente cuando existen personas violentas (p.4-5).

Uno de los aspectos afectados por las transiciones hace referencia a las alteraciones en la autopercepción de sí mismo o autoconcepto, tanto en el nivel individual como en el grupal. “Se perciben menos competentes y capaces al realizar las nuevas actividades académicas” (Felpeto, Isorna y Navia, 2013, p. 165). La autoestima es un factor fundamental de la identidad y un importante medidor vital a largo plazo del desarrollo, en las facetas conductuales, cognitivas y motivacionales. Además, es importante recordar que el proceso de la configuración de la autoimagen adquiere especial significado en la etapa de consolidación de la identidad del adolescente (Gimeno, 1996).

La suma de la fase de transformación psicológica, biológica y emocional en la que se halla el adolescente, a que también se encuentre en un momento de transición de una etapa educativa a otra, se puede considerar el riesgo de que manifieste falta de motivación e implicación en el estudio, fracaso escolar y riesgo de abandono del sistema educativo (Felpeto, Isorna y Navia, 2013).

Según los datos obtenidos a través de los indicadores educativos del Ministerio de Educación, en el curso 2012-13, el mayor porcentaje de alumnado repetidor en la enseñanza obligatoria se da en el primer curso de la ESO. En Educación Primaria, el porcentaje de alumnado repetidor es del 4,7% en el segundo curso, del 4,0% en cuarto curso y del 4,5% en sexto curso. En Educación Secundaria Obligatoria los porcentajes varían también dependiendo del curso, así, repite el 13,0% del alumnado de primer curso y un 11,7% de segundo curso, mientras que de tercer curso lo hace un 12,0%; y de cuarto un 10,0%, por lo tanto el paso de primaria a secundaria debe ser considerado como un proceso de especial atención.

En el proceso de transición de primaria a secundaria “existe una declinación en el rendimiento académico de los estudiantes que los hace experimentar, al inicio de este

cambio, momentos de fracaso escolar” (Castro, et. al., 2011, p.5). Añaden estos autores que intervienen también aspectos relacionados con las técnicas de estudio, pocas horas regulares destinadas al estudio, mal manejo del tiempo, asuntos de madurez personal y psicológica, dificultades propias de las asignaturas y debilidades en el aprendizaje. Para Gimeno (1996), el efecto de “frenado” del rendimiento va ligado a una pérdida en el nivel de motivación y de satisfacción con el centro (p.117).

La situación anterior pone de manifiesto que la motivación se convierte en un aspecto fundamental. Castro et.al. (2011) reconocen la importancia de la propia motivación docente en su labor. Añaden que la declinación de la motivación durante el proceso de transición se debe a dos cuestiones. La primera de ellas relacionada con el cambio en la valoración del trabajo de los estudiantes. En primaria, se da prioridad al esfuerzo que invierte el alumnado al realizar una tarea, mientras que al ingresar a la secundaria ocurre lo contrario y las calificaciones se convierten en un foco importante de atención. La segunda se vincula con que en el inicio de la adolescencia, el desarrollo socio-cognitivo de los estudiantes se caracteriza por la necesidad de autonomía, independencia, autodeterminación y la interacción social, sin embargo, el ambiente de aprendizaje en la secundaria, refleja un espacio cargado de reglas rígidas.

Para Gimeno (1996), además de las consecuencias mencionadas, una de las más llamativas para los estudiantes se refiere a la alteración de las relaciones sociales, “unos pierden todos sus vínculos con las relaciones establecidas en la etapa anterior, y otra parte de los adolescentes no altera nada esos vínculos” (p.90). Es importante por tanto facilitar la integración con tácticas de acogida que favorezcan los intercambios sociales a la llegada al nuevo centro.

La realidad expuesta ha supuesto la puesta en práctica de investigaciones, políticas y prácticas que buscan que las transiciones no se conviertan en discontinuidades y que los centros tomen conciencia de la necesidad de instaurar programas que atiendan al alumnado recién llegado con el objetivo de disminuir las posibles consecuencias negativas del cambio de escenario escolar (Calvo y Manteca, 2015).

### 3.1.3. ACTUACIONES EDUCATIVAS

El paso del alumnado de primaria a secundaria involucra, como se ha evidenciado, situaciones peculiares que justifican la necesidad de establecer programas de apoyo a la transición. Anderson, Jacobs, Schramm y Splittgerber (2000) consideran que para conseguir una transición exitosa los estudiantes necesitan apoyo antes, durante y después de la transición.

Para Antúnez (2005) los programas deben incluir un conocimiento de la nueva institución, los valores que orientan su actividad educativa, las normas de convivencia, su profesorado, su propuesta curricular y por otro lado, el alumnado ha de ser conocido (historia personal, familiar y académica, capacidades y necesidades educativas, etc.). Las propuestas que plantea se basan en elaborar anticipadamente planes de acción tutorial y de orientación, sistemas pertinentes de agrupación del alumnado y el establecimiento de relaciones entre las normas de convivencia que regulan el centro de origen y el de destino, así como las estrategias metodológicas.

Gairín (2005) considera que una educación de calidad exige procesos de transición organizados que disminuyan los inconvenientes para los estudiantes y faciliten la coordinación entre instituciones. Durante la transición, es importante la coordinación entre centros en temas como: el traspaso de información relevante sobre metodología de trabajo, el trabajo realizado en el desarrollo de las competencias básicas, aspectos personales o familiares que influyan en el proceso didáctico, mitigar temores y facilitar la burocracia a las familias y aspectos organizativos nuevos por el cambio de institución: CEIP – IES (Grau, 2013).

La Ley Orgánica 2/2006 (LOE), establece en su preámbulo que “para favorecer la transición entre la primaria y la secundaria, el alumnado recibirá un informe personalizado de su evolución al finalizar la educación primaria e incorporarse a la etapa siguiente” (p.11). Además, en el artículo 121.4, implanta que: “corresponde a las Administraciones educativas favorecer la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de educación primaria y los de educación secundaria obligatoria con

objeto de que la incorporación de los alumnos a la educación secundaria sea gradual y positiva” (p.72).

San Fabián (s.f.) sugiere, del mismo modo, la necesidad de acordar un modelo de informe de traspaso de información que incluya datos sobre la capacidad intelectual, equilibrio personal, relación interpersonal, cuestiones sociofamiliares, intereses, expectativas, motivaciones y el refuerzo extraescolar de los aprendizajes escolares que recibe el alumnado. También es importante recabar y remitir información previa a las familias y prever la realización de entrevistas entre tutores, jefes de estudios, equipos de orientación de ambos centros.

Son fundamentales los procesos de coordinación curricular, es decir, partir de lo que han hecho los estudiantes en los centros de procedencia y conectarlo con lo que se hace en los nuevos centros, dando sentido y continuidad al proceso de aprendizaje. El establecimiento de canales de comunicación y diálogo favorece la apertura de transiciones fluidas que potencien y estimulen la mejora educativa de los centros educativos, alumnado y profesorado (Parrilla y Sierra, 2015).

Martínez y Pinya (2015, p.60) establecen cinco acciones que mejoran la articulación entre las dos etapas educativas, estas son:

1. Desarrollar un equipo coordinador y planificador que incluya distintos agentes y responsables en el centro.
2. Generar hitos u objetivos e identificar problemas y desafíos.
3. Desarrollar un plan de transición y cambio por escrito que contemple distintas necesidades y consecuentemente las diferentes actividades en una perspectiva temporal extensa y multifacética.
4. Conseguir el soporte y compromiso del profesorado y de todos aquellos profesionales vinculados con el proceso de transiciones
5. Evaluar la transición

### 3.1.4. ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN

La puesta en marcha de planes de transición que faciliten la incorporación del alumnado en la nueva cultura de la ESO, es un ámbito propio de la orientación educativa (Monarca, 2013). La orientación educativa cobra especial importancia como apoyo a la contextualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Supone un ajuste del proceso educativo a las características del contexto y las peculiaridades de los sujetos de aprendizaje, para que estos sean capaces de construir aquellos aprendizajes que se consideran relevantes y socialmente importantes (Monarca, 2015).

A partir del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los institutos de secundaria, se conocen las funciones de los orientadores dentro de dichos centros. En relación al proceso de transición y las medidas que se pueden llevar a cabo se recogen los siguientes:

- Formular propuestas al equipo directivo y al claustro relativas a la elaboración o modificación del proyecto educativo del instituto y la programación general anual.
- Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del plan de acción tutorial, y elevarlas a la comisión de coordinación pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.
- Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.
- Colaborar con los profesores del instituto, bajo la dirección del jefe de estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen.

- Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto curricular.
- Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.

Orientar en el proceso de transición es una tarea holística, que consiste en mediar y poner en contacto los aspectos personales con la nueva situación, implica capacitar a las personas para que tomen decisiones adecuadas (Corominas e Isus, 1998).

La acción orientadora en las transiciones académicas permite que los estudiantes se conozcan a sí mismos y adquieran confianza, valorando su entorno social y cultural y tomando conciencia de su toma de decisiones (González y González, 2015). Estos autores consideran fundamental la formación de los tutores: saber, saber hacer, saber estar y saber ser, dimensiones en los tutores que repercuten directamente en el proceso de transición que experimenta el alumnado. Es posible que no todos los docentes estén preparados para ejercer la tutorización del alumnado. Los tutores deben convertirse en mediadores que acompañen al estudiante a realizar los ajustes necesarios para aprehender en los nuevos contextos o niveles educativos.

### 3.2 PLAN DE ACOGIDA

Los centros llevan a cabo programas de transición y acogida que, desde el principio de prevención, tratan de planificar actuaciones que den una respuesta educativa adecuada a las necesidades que plantean los estudiantes al pasar de una etapa a otra (Lledo y Martínez, 2006).

Arroyo y Labajos (2013) definen el Plan de Acogida como:

Conjunto de medidas recogidas en el Proyecto Educativo que surgen del diálogo y la participación de los distintos miembros de la comunidad educativa, con el objetivo de mejorar la inclusión de cualquier persona que se incorpore al centro y que se aplican de manera sistemática a lo largo de todo el proceso de adaptación en relación con otros

planes como el de Atención a la Diversidad, el de Convivencia y/o el de Acción Tutorial.  
(p.3)

Para Garreta y Palaudarias, (2008), el Plan de Acogida tiene como objetivo la organización de las intervenciones destinadas a que el alumnado y sus familias se incorporen al nuevo centro de forma satisfactoria. Para ello, tanto la organización del centro como el profesorado han de conocerlos y adaptarse a las diferentes situaciones que estos planteen.

Los Planes de acogida deben tener un carácter permanente y global, y han de ponerse en práctica cuando llegan al centro nuevos miembros (alumnado, familias y profesorado)(San Fabián, s.f.).

Todo Plan de Acogida debe buscar la presencia, participación y el éxito educativo o progreso de todo el alumnado, por lo que resulta fundamental elaborar experiencias contando con la participación de estos en la planificación, desarrollo, evaluación del Plan. Junto a esto, es necesaria la innovación en los aspectos metodológicos y organizativos priorizando el uso de medidas ordinarias, la ayuda de las redes naturales de apoyo, la cooperación, la autonomía, la reflexión crítica y el conflicto cognitivo, así como la potenciación de prácticas inclusivas (Arroyo y Labajos, 2013). Giné (1997) habla de la posibilidad de contar con el apoyo de los iguales a través de la interacción entre alumno veterano y novato, de manera que los recién llegados se integren en el nuevo centro de la mano de sus iguales.

De Garibay, Eguzkiza y Ortega (2004), establecen dónde deben quedar recogidas las actuaciones del Plan de Acogida y quiénes son los agentes encargados de su elaboración. El Plan se enmarca en el Proyecto Educativo de Centro, en el que la comunidad educativa define los compromisos, tanto de carácter curricular, social y actitudinal. Además, en el proyecto curricular de centro, donde se acuerda el modelo básico del plan individual de intervención educativa; y finalmente en el Plan de Acción Tutorial en Educación Secundaria donde se reflejan las actuaciones específicas que se llevarán a cabo en la clase para favorecer la integración de todo el alumnado y su relación con el profesorado.

La elaboración del plan corresponde a la Comisión de Coordinación Pedagógica, quien debe asegurar la participación de todo el equipo docente a través de los órganos de coordinación para que se decidan y se asuman los cambios que la interacción cultural supone. Una vez elaborado, ha de ser aprobado por el claustro. Se deberá informar a todos los miembros de la comunidad educativa para que cada estamento asuma el papel que el plan le otorga y las líneas de actuación en él definidas. El Plan de Acogida, una vez integrado dentro de la comunidad ha de reflejarse en los documentos institucionales del centro. En primer lugar en el Proyecto educativo del centro, ya que como se ha establecido supone un cambio en la cultura del mismo. Además se incorpora dentro del Plan de Convivencia y el Plan de acción tutorial.

Castellà y Domenech (2000) establecen una serie de fases que deben contener el plan para el alumnado: fase de información, dando a conocer la oferta del centro educativo y por otra la recogida de información por parte del centro; fase de acogida, con jornadas al inicio del curso; y fase de adaptación, del alumnado al centro y de éste al alumnado.

Con un carácter más inclusivo y global, Arroyo y Labajos (2013) establecen las siguientes fases para la puesta en marcha de un Plan de Acogida: fase de acercamiento a la inclusión, fase de formación y elaboración del plan, fase de orientación y conocimiento, fase de acogida en el centro y fase de seguimiento y evaluación. Las dos primeras fases son preparatorias y previas a la aplicación del plan. La primera de ellas busca un acercamiento a la inclusión: la incorporación de un nuevo miembro, lejos de verse como un problema, puede verse como una oportunidad de enriquecimiento. Durante la fase de formación y elaboración del plan se establece una “Comisión para la inclusión”. A partir de la tercera fase se inicia el proceso de planificación de las actuaciones previas a la incorporación del nuevo miembro y otras que se pondrán en marcha desde el primer día de llegada (Fase de acogida al centro). Por último, recuerdan la importancia de que la acogida no se realice sólo en los primeros momentos, por lo que se hace necesario un seguimiento continuo de la situación del nuevo alumnado, profesorado, familias, etc. así como una evaluación continua de la eficacia del plan.

A pesar de la necesidad de cuidar los procesos de transición, principalmente entre la Educación Primaria y Secundaria, y los recursos que ofrece a los centros contar con un Plan de Acogida para sus miembros, algunas Comunidades Autónomas, como es el caso de la Comunidad de Madrid, no cuentan con una regulación que tenga en cuenta la elaboración de estos programas o planes. A diferencia de esta Comunidad, otras como es el caso de la Comunidad de Castilla y León, cuenta con una Resolución que dispone instrucciones relativas a la acogida del alumnado que se incorpora a 1º de educación secundaria obligatoria (Resolución de 29 de julio de 2010). Esta resolución incluye la constitución de un equipo de acogida y el conjunto de actividades que deben incluir los planes de acogida de los centros (actividades de acogida, evaluación inicial, información a las familias, seguimiento, tutorías compartidas, etc.).

Este marco regulador puede servir de ayuda para llevar a cabo la elaboración del Plan de Acogida para el IES.

## 4 OBJETIVOS

### 4.1 OBJETIVO GENERAL

- Promover un cambio en la concepción y la cultura del centro sea un lugar de acogida.

### 4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Informar y sensibilizar a la Comunidad Educativa sobre la importancia de una acogida adecuada de los nuevos miembros.
- Favorecer la implicación del profesorado, las familias y el alumnado en el cambio que se pretende conseguir.
- Facilitar la organización de las intervenciones educativas para favorecer la incorporación del alumnado nuevo al centro a través de un Plan de Acogida.
- Facilitar el conocimiento del centro y la comprensión de su funcionamiento para mejorar la inclusión del nuevo grupo de estudiantes.
- Contribuir a la mejora de los resultados académicos del alumnado de primero de la ESO.
- Favorecer las relaciones positivas entre los grupos de alumnos.

## 5 PROPUESTA

Para responder a la situación planteada en el diagnóstico y cumplir con los objetivos establecidos, a continuación se establece una propuesta para la elaboración del Plan de Acogida. Se busca que tenga un carácter global, lo que conlleva un cambio en la manera de sentir y pensar del centro en general.

Tomando de referencia el trabajo de Arroyo y Labajos (2013) y teniendo en cuenta la naturaleza de la demanda y del trabajo desde el departamento de orientación, las fases que incluye la elaboración del Plan de Acogida comienzan con una etapa de información sobre el diagnóstico y la situación a toda la comunidad educativa, seguida

de una fase de sensibilización y formación, la elaboración del Plan y su mantenimiento. Cada una de las fases planteadas cuenta con una evaluación de su consecución, ya que la siguiente dependerá siempre del cumplimiento o del grado de alcance del objetivo de las anteriores.

Sin embargo es importante destacar que, mientras se están desarrollando las fases con el objetivo de producir - como meta final - un cambio en la cultura de acogida, continúa llegando alumnado nuevo al centro al que corresponde dar una respuesta en el momento. Por ese motivo se plantean en la fase de implementación una serie de orientaciones sobre cómo dar respuesta a esta demanda inmediata, simultánea al proceso de cambio propuesto.

La temática planteada es compleja de llevar a cabo ya que varias acciones se solapan, sin embargo con este planteamiento se busca evitar la tendencia a dar soluciones inmediatas o pensadas y elaboradas desde el DO e impuestas al profesorado, tratando de implicar a toda la Comunidad Educativa en un cambio cultural que mejore, en definitiva, la convivencia del centro y la satisfacción de sus miembros.

Es por ello por lo que las presentes orientaciones están pensadas para facilitar la estrategia del cambio incluyendo las actuaciones, los responsables y las personas que debe implicar. Una buena acogida supone ofrecer un espacio para el desarrollo personal, cultural y social a través de un intercambio e impulso de valores entre todos los miembros de la comunidad educativa que el centro en su conjunto debe facilitar.

En cada una de las fases propuestas, se añade una tabla que incluye las acciones que se van a llevar a cabo y sus responsables, los participantes, destinatarios y tiempos y espacios en los que van a tener lugar. Tras ellas, se explican con detalle cada una de ellas.

## 5.1 FASES DEL PROCESO

### 5.1.1. INFORMACIÓN

FASE DE INFORMACIÓN				
ACCIONES	PARTICIPANTES	RESPONSABLES	DESTINATARIOS	TIEMPOS Y ESPACIOS
A partir del análisis del contexto y la observación durante el curso 2016/2017: <ul style="list-style-type: none"><li>- Comunicación y coordinación del equipo directivo y el Departamento de Orientación.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Equipo Directivo</li><li>- Departamento de Orientación</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientadora</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Centro educativo</li></ul>	Inicio del tercer trimestre del curso.  Reunión de Equipo Directivo y Departamento de orientación.
A partir de la reunión entre Equipo directivo y DO: <ul style="list-style-type: none"><li>- Comunicación equipo docente.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Equipo Directivo</li><li>- Departamento de Orientación</li><li>- Equipo Docente</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientadora</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Docentes</li></ul>	Inicio del tercer trimestre.  Claustro de profesorado.
Correo informativo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientadora</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Orientadora</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Docentes y equipo directivo</li></ul>	Inicio del tercer trimestre del curso, a través de la web.

Se elige como punto de partida del proceso una fase informativa para el conjunto completo del Equipo Directivo y el Equipo Docente.

Se puede apreciar a través de la descripción del diagnóstico que parte del equipo directivo y de los docentes han observado y evidenciado en el centro la necesidad de mejorar la acogida del alumnado. Sin embargo, dada la dimensión del IES, un gran grueso de docentes no ha sido partícipe de este diagnóstico, de ahí la necesidad de informar sobre el proceso que se ha realizado y los resultados del mismo al resto de los miembros del centro.

En primer lugar, se lleva a cabo una reunión con el Equipo Directivo, formado por los cuatro jefes de estudio y el director, con la orientadora, con el objetivo de comunicar los resultados del diagnóstico y la intención de mejorar el proceso de acogida del centro y elaborar un plan. Se usa el espacio destinado al encuentro entre estos profesionales, es decir, la reunión de Equipo Directivo, incluyendo la acogida como orden del día. En dicha reunión se busca, además de informar, el apoyo de alguno de los miembros del equipo para formar parte activa de las próximas fases del proyecto.

Una vez puesto en comunicación del equipo directivo la situación, se establece el proceso de información al resto de docentes del centro. Este tendrá lugar en el claustro. La orientadora propondrá a aquellos docentes que no han tenido la oportunidad de participar y expresar su punto de vista antes la posibilidad de hacerlo durante el claustro y esta recogerá las aportaciones del profesorado así como los posibles docentes que tengan intención de formar parte en la elaboración de la propuesta.

Al finalizar esta parte de información, la orientadora pondrá a disposición del equipo de profesorado la información relevante del diagnóstico inicial y lo más significativo aportado en las reuniones mantenidas con el equipo directivo y el claustro a través del correo. La intención de este correo informativo, medio habitual de comunicación en el IES, es iniciar un proceso de sensibilización sobre los docentes a la vez que ofrecer la posibilidad de formalizar su participación en la elaboración de la propuesta, por lo que se pedirá a aquellos interesados que contesten al correo indicando su interés en dicha participación.

Para evitar que sea un tema que caiga en el olvido, se recordará en las reuniones de tutores siguientes y en la Comisión de Coordinación Pedagógica para que los jefes de departamento lo trasladen también a sus equipos. Esta acción servirá asimismo para evaluar el alcance de la información sobre el tema en los docentes para ver si ha sido suficiente o debe realizarse de otra forma para que esta llegue a todos.

### 5.1.2. SENSIBILIZACIÓN

FASE DE SENSIBILIZACIÓN				
ACCIONES	PARTICIPANTES	RESPONSABLES	DESTINATARIOS	TIEMPOS Y ESPACIOS
A partir del resultado de la primera fase: Formación de una comisión de acogida a través del profesorado.	- Orientadora - Jefe de estudios - Docentes interesados	- Orientadora	- Centro educativo	Tercer trimestre del curso.  Primera reunión para comenzar la formación de la comisión de acogida.
Fomento participación del alumnado en la comisión de acogida.	- Docentes de la comisión - Tutores de alumnos de 1º y 2º ESO	- Docentes de la comisión	- Alumnado 1 y 2º ESO	Primeras tutorías 1º y 2º ESO.
Fomento participación de las familias en la comisión de acogida.	- Docentes de la comisión - AMPA	- Docentes de la comisión	- Familias	- Correo web - Reunión con familias interesadas
Comunicación medidas al resto de docentes	- Docentes de la comisión - Docentes del IES	- Docentes de la comisión	- Docentes del centro - Alumnado	- Reunión de tutores. - CCP - Reunión Departamentos.
Comunicación medidas al alumnado	- Alumnado de la comisión. - Alumnado del centro	- Alumnado de la comisión.	- Alumnado.	- Hora de tutorías
Comunicación medidas a las familias	- Familias de la comisión. - Familias del centro	- Familias de la comisión.	- Familias	- AMPA
Evaluación de la fase	- Miembros de la comisión	- Orientadora	- Comisión de acogida	- Reunión de comisión, una vez formada.

Para conseguir la implicación de todos los miembros de la Comunidad Educativa en el cambio que se persigue, se plantea la posibilidad de crear una “comisión de acogida”

formada por representantes de cada uno de los grupos de la Comunidad: docentes, familias y alumnado.

La pretensión de incluir a representantes de todos los grupos se basa en la importancia de que el centro sea un lugar de acogida y para ello todos sus miembros deben ser conscientes y formar parte de ello, este es uno de los objetivos de la comisión de acogida. Además, como se argumenta al inicio de la propuesta, no se busca que el Departamento de Orientación proponga un Plan de Acogida que el resto de miembros deba cumplir, sino que este sea realizado por una comisión formada por representantes de todos los miembros de la Comunidad. Esta comisión será la encargada de realizar el Plan y todas las acciones pertinentes necesarias hasta que dicho Plan se ponga en práctica y alcance el objetivo de cambiar la cultura de acogida del centro.

Con respecto a los docentes, partiendo de la primera fase de información llevada a cabo, se busca contar con el apoyo de un determinado grupo de ellos que quieran formar parte de la comisión, la figura del orientador y, si es posible, un jefe de estudios. De forma inicial se cuenta con algunos docentes tutores de primero y de segundo de la ESO interesados en formar parte del proyecto, y a partir de la fase informativa se espera que alguno más quiera participar. Aunque la forma ideal de formar esta comisión es contando con miembros voluntarios, en el caso de que no haya docentes interesados en formar, se contará con el trabajo de los tutores de Primero y Segundo de la ESO.

Estos docentes miembros de la comisión han de comunicar las acciones a sus representados a través de espacios como el claustro, las reuniones de tutores y las de departamento.

Aunque la comisión se inicia únicamente con la participación de un grupo de docentes representantes, se pretende incluir al resto de segmentos de la comunidad educativa, es decir, alumnado y familias. Por tanto, a partir de un conjunto de acciones, llevadas a cabo por dicho grupo de docentes, se irá ampliando progresivamente el grupo de miembros que participen en la comisión.

Para conseguir que el alumnado participe en la comisión de acogida, se tendrá en cuenta el horario de tutorías para llegar a ellos. Los docentes de la comisión animarán al alumnado a formar parte de la comisión para ayudar a otros compañeros que se incorporan al centro. Pueden existir varias motivaciones por las que al alumnado les puede interesar participar: la posibilidad de hacer nuevos amigos, ayudar a otros a pasar por una etapa que ellos ya han pasado... En un primer momento se plantea la posibilidad de que el grupo de estudiantes que participe sea de primero y segundo de la ESO por varios motivos: su cercanía en edad con los nuevos miembros, la permanencia en el centro de al menos dos años más para dar continuidad al proyecto, etc. Sin embargo, queda a elección de la comisión la posibilidad de contar también con la colaboración de estudiantes de otros cursos del IES interesados, ya que puede llegar alumnado a mitad de curso en cualquier grupo.

De la misma forma que se plantea con el profesorado, si no se consigue que el alumnado quiera participar de forma voluntaria en la comisión y por tanto con motivación, cabe la posibilidad de pedir colaboración a los delegados de los cursos de Primero y Segundo de la ESO.

El grupo de estudiantes interesado podrá apuntarse a la comisión y participar en las reuniones y decisiones que se tomen. Para ello se podrá establecer un compromiso de colaboración que los propios alumnos pueden firmar.

En relación a las familias se buscará contar con el apoyo del AMPA, debido a la alta participación de las familias del centro en esta asociación. La forma de llegar a ellas será a través del canal habitual que usa la asociación, es decir, el correo electrónico. Se informará a las familias de la comisión y se realizará una reunión informativa para los interesados, liderada por algún docente de la comisión. La posibilidad de contar con las familias en el proceso de acogida es positivo ya que pueden suponer un apoyo para las nuevas familias.

Todo lo acordado en la comisión será trasladado al resto de docentes a través de la reunión de tutores, las reuniones de departamento y la CCP. No se trata de transmitir

información en una sola dirección y así, el resto de docentes, a través de estos espacios, podrán participar activamente planteando mejoras y sugerencias. Del mismo modo que al profesorado, las decisiones han de ser trasladadas al resto de miembros a través de sus representantes. El alumnado a través de las tutorías y las familias a través del AMPA.

Ha de ser la comisión la encargada de considerar la necesidad de la formación de sus miembros y del resto de la comunidad educativa a lo largo de toda la propuesta, pudiendo ser ésta de diversa índole: formación para establecer una comisión, sobre cómo elaborar Planes de Acogida que impliquen a toda la Comunidad, características de los periodos de transición escolar, etc.

Para evaluar la consecución de objetivos de esta fase, es decir, conseguir la implicación de todos los miembros a través de la formación de la comisión de acogida y comunicar decisiones al resto de participantes de la Comunidad Educativa, se puede comprobar el grado de colaboración en la comisión de cada uno de los grupos, es decir, si ha habido participación voluntaria para formar la comisión o por el contrario se ha recurrido a tutores, delegados de los grupos.... De la misma forma, se puede evaluar la implicación del resto de miembros a través de las comunicaciones que se producen por diversas vías. Para realizar esta evaluación, la orientadora, como eje principal en la formación de la comisión, puede elaborar un cuestionario de satisfacción de los participantes en la comisión.

### 5.1.3. ELABORACIÓN DEL PLAN DE ACOGIDA

<b>FASE DE ELABORACIÓN DEL PLAN DE ACOGIDA</b>				
<b>ACCIONES</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>DESTINATARIOS</b>	<b>TIEMPOS Y ESPACIOS</b>
Planificación de la Comisión de acogida: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsables y roles</li> <li>- Tiempos y espacios</li> <li>- Formación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Miembros de la comisión de acogida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientadora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro educativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Durante el tercer trimestre.</li> <li>- Espacio destinado a las reuniones de la comisión</li> </ul>
Elaboración del Plan de Acogida <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretransición</li> <li>- Cambio</li> <li>- Asentamiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Miembros de la comisión con esta función.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientadora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro educativo</li> </ul>	Durante el tercer trimestre del curso.
Evaluación de la implementación: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consecución de objetivos de la comisión de acogida</li> <li>- Valoración de las acciones realizadas sobre el plan de acogida definitivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Miembros de la comisión de acogida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientadora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro educativo</li> </ul>	Tercer trimestre del curso en el espacio destinado a la reunión de la comisión.
Aprobación del Plan de Acogida por la CCP y el claustro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipo Docente.</li> <li>- Equipo Directivo</li> <li>- Orientadora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientadora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro educativo</li> </ul>	Tercer trimestre Claustro y CCP

La presente fase pretende facilitar la organización de las intervenciones que favorezcan la incorporación del nuevo alumnado al centro, a través de un Plan de Acogida, que atienda las necesidades educativas de dicho alumnado, contribuya a la mejora de los resultados educativos y las relaciones positivas entre todos los miembros de la comunidad. Como se ha explicado previamente, si bien es cierto que se pretende un cambio en la concepción de la cultura de acogida del IES, a través del diagnóstico se

evidencia la necesidad de dar una respuesta al alumnado que se incorpora al centro en el próximo curso con bastante inmediatez. Es por eso por lo que se incluyen las orientaciones oportunas a incluir en el plan de acogida que se ha de elaborar y poner en marcha a través de la comisión de acogida.

Una vez formada la comisión de acogida, durante el final de trimestre, esta ha de planificar sus actuaciones. En primer lugar definir los responsables y los roles de cada una de las acciones que se lleven a cabo. Será la orientadora la encargada de liderar esta comisión.

En esta planificación, será necesario buscar además un tiempo y un espacio para reunirse y trabajar juntos, ya que al ser una comisión formada por miembros de distintos grupos, no existe por horario habitual ni un espacio para dichos encuentros. El momento de reunión de la comisión ha de ser frecuente en los primeros momentos, ya que ha de trabajar de forma intensiva para dar una respuesta al alumnado que se incorpora mientras estos buscan producir otros cambios, por tanto, en principio esta comisión puede reunirse cada semana y a medida que se vayan consiguiendo objetivos y actividades, estos momentos pueden producirse cada quince días, cada mes para evaluar, etc.

La comisión ha de tener en cuenta la necesidad de formación de sus miembros o de otros miembros del centro, por ello podrá elaborar propuestas o actividades de formación dirigidas por ellos mismos o por agentes externos, en función de la necesidad.

Aunque será la comisión la encargada de elaborar el Plan de Acogida final, se presentan a continuación una serie de orientaciones basadas en una concepción sobre la acogida, la cual recoge tres subfases que responden, en primer lugar, a la atención de la transición entre etapas que favorezca la incorporación de los nuevos alumnos al centro, una fase de acompañamiento y cambio muy guiado en los primeros momentos del curso y de la incorporación y una de asentamiento y adaptación, que se prolongará en el tiempo.

Aunque puedan darse incorporaciones en los múltiples cursos de la ESO y bachillerato, las orientaciones se centran en los alumnos que proceden de diversos C.E.I.P y que realizan el cambio de etapa y la transición de primaria a secundaria en el centro.

Las subfases que puede incluir el Plan de Acogida ideal son la pretransición, la fase de cambio y la fase de asentamiento.

#### PRETRANSICIÓN

Esta fase ha de servir tanto al grupo de alumnos como al centro para realizar un intercambio de información.

Actualmente la única información que se recibe del alumno es su expediente académico. Esta información, dadas las evidencias, resulta mínima. El equipo docente de primer ciclo necesita disponer de información relevante sobre el nuevo alumnado para realizar los grupos, ofrecer una acogida basada en sus necesidades, etc. Es por ello que la primera fase del plan de acogida ha de tener esto en cuenta y en el proceso de transición obtener información de los estudiantes de nueva incorporación a través de ellos mismos y sus familias.

Una posible propuesta se basa en realizar un cuestionario a adjuntar junto con la matrícula que incluya preguntas tanto para el alumno como para las familias.

Para iniciar la acogida al alumnado va a experimentar durante la transición y anticipar su llegada, y reducir así la ansiedad que supone para algunos alumnos este paso, se pueden realizar diferentes acciones como una carta de bienvenida, folleto de información, etc.

Otro de los aspectos a tener en cuenta en la pretransición, que depende también de la comisión de acogida es la elección de tutores para el primer curso de la ESO. Cabe la

posibilidad de recurrir a los docentes participantes en la comisión para tutorizar estos cursos.

#### FASE DE CAMBIO

Esta fase corresponde con la incorporación del nuevo alumnado al centro, es decir, sus primeros momentos en él. Se propone llevar a cabo acciones que muestren lo importante que resulta para el centro estos primeros momentos para el alumnado que se incorpora y para todos los miembros que ya se encuentran en él. Una de las posibles actividades son unas jornadas de acogida, no solo destinadas a los nuevos alumnos, sino también a sus familias. Ha de ser la comisión de acogida la que establezca cómo llevarla a cabo, sin embargo, se propone aquí la participación de los nuevos miembros y también de los veteranos así como la prolongación de las jornadas durante varios días al inicio de curso para conseguir una acogida completa y que el alumno se sienta acompañado.

La comisión también ha de prever la posible llegada de alumnado a mitad de curso, por tanto, habrá que buscar una propuesta alternativa a la general para este tipo de situaciones, así como para sus familias.

#### FASE DE ASENTAMIENTO

Esta fase completa a las anteriores, ya que busca ofrecer un apoyo a los estudiantes, no solo en los primeros momentos sino durante todo el curso, apoyándole en su cambio de centro, de profesorado, en adaptación a la nueva metodología, etc. En definitiva, se trata de ofrecerle un seguimiento hasta su completa adaptación.

La propuesta que se da para esta fase consiste en la constitución de un grupo de "alumnos embajadores", pudiendo estos coincidir con los miembros de la comisión de acogida o no, como ellos perciban que ha de realizarse. Estos embajadores se encargarán de realizar el acompañamiento a los nuevos alumnos desde el primer momento y este puede darse de diversa forma en función de la necesidad, una vez a la semana, una vez cada mes, etc. Siempre se ha de buscar reducir la dependencia con este

alumno embajador. Estos estudiantes serán personas de referencia para el alumno y su función es facilitar la acogida en el centro y en el grupo.

La evaluación de esta fase ha de tener en cuenta cómo se ha producido la elaboración del Plan de Acogida, es decir, si se ha tenido en cuenta cada uno de los miembros a los que debe incluir, si se incluyen aportaciones de otros miembros ajenos a la comisión, si es una propuesta cercana a la realidad del centro y por tanto fácil de implementar, las dificultades encontradas en su elaboración, etc. Para llevar a cabo dicha evaluación, la comisión ha de reunirse y poner en común estas cuestiones, siendo liderada o gestionada por la orientadora.

#### 5.1.4. MANTENIMIENTO

<b>FASE DE MANTENIMIENTO</b>				
<b>ACCIONES</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>DESTINATARIOS</b>	<b>TIEMPOS Y ESPACIOS</b>
Modificación de documentos institucionales	- Orientadora como representante de la comisión - Miembros CCP	- Orientadora	- Centro educativo	Últimas reuniones de CCP e inicios del próximo curso.
Reflexión sobre la continuidad de la comisión de acogida	Miembros de la comisión.	Representantes de cada uno de los grupos que forman la comisión.	Comisión de acogida	Reunión de comisión de acogida.  Finales del primer trimestre del curso próximo.

En la fase dedicada al mantenimiento, como se anticipa en la anterior, ha de plantearse cómo incorporar los cambios introducidos, a partir del Plan de Acogida elaborado, en los documentos institucionales del centro.

La comisión, debería plantear una reflexión sobre los elementos que se deben modificar o incluir en los documentos del centro, a través de su participación en la CCP.

Estos son, el Proyecto Educativo del Centro, que ha de reflejar el cambio cultural y la importancia que tiene para el centro la acogida de todos sus miembros para una correcta inclusión y desarrollo personal en él. La Programación General Anual, en la medida en que se introduce el Plan de Acogida para el próximo curso. Finalmente, no se pueden olvidar el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Convivencia, por su vinculación con los cambios que puede introducir el nuevo Plan que afecta directamente a estos últimos. De forma más específica, ha de tenerse en cuenta en el Plan del DO, dada la implicación de la orientadora en la formación de la comisión y la puesta en marcha de los cambios. Se trata de una propuesta que se inicia en este departamento y también ha de quedar reflejado en la memoria del mismo.

Una vez puesto en marcha el Plan con el alumnado de nueva incorporación, será necesario realizar una evaluación al finalizar el curso para comprobar el grado de consecución de los objetivos para los que se crea, así como para incorporar posibles mejoras. Esta evaluación puede realizarse a través de cuestionarios para el alumnado, el profesorado y las familias y también a través de la observación de las actuaciones de ese nuevo alumnado, de sus resultados educativos y sus relaciones sociales.

Además, es necesario repensar si este seguimiento ha de realizarlo la comisión, o si su mantenimiento, habiendo cumplido los objetivos para los que se creó, puede deshacerse y han de realizarlo otros miembros del centro. De la misma forma que en fases anteriores, han de ser los miembros de este grupo los encargados de decidir su disolución, ya que en el trascurso de la propuesta pueden tener lugar situaciones no tenidas en cuenta y que pueden suponer cambios en los objetivos iniciales de la comisión.

Todas las fases establecidas son un proceso que buscan hacer tomar conciencia del cambio necesario, lograr el compromiso y la participación de toda la comunidad y sentar los principios y acciones que, de su realización en adelante, se llevarán a cabo en los casos de incorporación de alumnado nuevo.

## 6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning?. *International Journal of Educational Research*, 33(4), 325-339.
- Antúnez, S. (2005). El Cuidado de los procesos de transición de primaria a secundaria: a modo de balance. *Revista Aula de Innovación Educativa* 142.
- Arroyo, M. J. & Labajos, S. (2017). Los Planes de Acogida en la Comunidad de Castilla y León: evaluación, análisis y propuestas de mejora desde la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2).
- Benavent Oltra, J. A. (1996). *La orientación psicopedagógica en España. Desde sus orígenes hasta 1939*. Valencia: Promolibro.
- Bisquerra, R. (1995). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Bloyce, J., & Frederickson, N. (2012). Intervening to improve the transfer to secondary school. *Educational Psychology in Practice*, 28(1), 1-18.
- Calvo, A. & Manteca, F. (2015). Barreras y ayudas percibidas por los estudiantes en la transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1).
- Castellà, C. & Domènech, M., (2000). La acogida en la educación secundaria obligatoria. *Aula de Innovación Educativa*, (90), 68-72.
- Castro, M., León, A. & Ruiz, L. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamérica de Educación*, 52(3), 1-13.
- Castro, M., Ruiz, L., León, A., Fonseca, H., Díaz, M. & Umañ, W. (2011). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina/Academic factors in the transition from elementary school to middle school: motivation, academic performance and discipline. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(3).

- Corominas, E., & Isus, S. (1998). Transiciones y orientación. *Revista de investigación educativa*, 1998, vol. 16, núm. 2, p. 155-184.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- De Garibay, M. R., Eguzkiza, M. J. & Ortega, I. (2004). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Acogida del alumnado inmigrante*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia= Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Felpeto, M. Isorna, M. & Navia, C. (2013). La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: sugerencias para padres. *Innovación educativa*, (23).
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*, (142), 12-17.
- Garreta, J. & Paludàrias, J. M. (2008). La acogida del alumnado de origen inmigrante: un análisis comparado desde la situación en Cataluña. *Revista Española de educación comparada*, (14), 49-78.
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Giné, N. (1997). El paso a secundaria. Actividades de acogida. *Aula de Innovación Educativa*, (63), 43-46.
- González, C. & González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 29-41.
- Grau, S.; Álvarez, J.D.; Moncho, A.; Ramos, M.C.; Crespo, M.; Alonso, N. (2013). Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo. En Tortosa, M.T.; Álvarez, J.D.; y Pellín, N. (Coord.). *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica*. (Cap. 63, pp. 818 – 833). Alicante: Universidad de Alicante. Vicerrectorado Estudios, Formación y Calidad. ICE
- Lledó, A. I., & Martínez, C. (2005). La transición de primaria a secundaria: un trabajo de colaboración. *Aula de Innovación Educativa*, (142), 20-24.

- LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del estado*, 106(4).
- Martínez, M. & Pinya, C. (2015). La transición primaria---secundaria en los Institutos – Escuela En Catalunya. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 18 (2), 57-72.
- MEC, (2015). Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2015. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2015-final-web.pdf?documentId=0901e72b81e3f62e>
- Monarca, H. (2013). Aportes de la investigación sobre transiciones escolares a la orientación educativa en ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 24 (2), 116-125.
- Monarca, H. (2015). La orientación educativa como apoyo a la contextualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Debates & Prácticas en Educación*, nº1 (1), enero-junio 2016, pp.18-26.
- Parrilla, A. & Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 161-175.
- Real Decreto Legislativo 83/1996 de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. BOE núm. 45, de 21 de febrero de 1996.
- RESOLUCIÓN de 29 de julio de 2010, de la Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado, por la que se dispone la publicación de la Instrucción de 29 de julio de 2010 de esta Dirección General, relativa a la «Acogida del alumnado que se incorpora a 1.º de educación secundaria obligatoria» para el curso escolar 2010-2011.
- Rodríguez Espinar, S. (2014). La problemática en la determinación de las buenas prácticas en la transición a los estudios universitarios. En: P. Figuera Gazo (Ed.) *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción* (41-94). Barcelona: Ed. Laertes.

Rodríguez Montoya, F. M. (2016). *Transición de primaria a secundaria: factores de éxito*.  
Universidad de Barcelona, Barcelona.

San Fabián, J. L. (s.f.). *Coordinación entre primaria y secundaria ¡Ojo al escalón!*.  
Universidad de Oviedo.

Tonkin, S. E., & Watt, H. M. (2003). Self-concept over the transition from primary to secondary school: A case study on a program for girls. *Issues in Educational Research, 13*(2), 27-54.

UNESCO (2001). *La educación secundaria del siglo XXI: Tendencias, Retos y Prioridades*.  
Reunión de expertos internacionales en Beijing, 21-25 de mayo. Recuperado de:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124393s.pdf>

## 7 ANEXOS

### 7.1 ANEXO 1

#### **PREGUNTAS A TUTORES**

Vamos a iniciar el proceso de elaboración de un Plan de Acogida para el centro para los alumnos de nueva incorporación en 1º de ESO y para aquellos que se matriculan con el curso comenzado.

- ¿Crees qué es necesario dicho Plan? ¿Por qué? ¿Qué has percibido en el alumnado que hace necesario dicho plan?
- ¿Llevas a cabo algunas medidas de acogida para tus alumnos tanto para el grupo como de forma individual?
- ¿Qué consideras que el alumnado podría necesitar en su incorporación al centro?

En relación a las relaciones personales:

- ¿Cómo se relacionan los alumnos que se acaban de incorporar?
- ¿Percibes que algunos de tus alumnos se sienten solo/aislado/perdido? ¿Y otro tipo de comportamientos que estén relacionados con su adaptación a la nueva etapa? ¿En qué tipo de alumnos lo percibes?

En relación a los resultados académicos:

- ¿Qué competencias/conocimientos tienen los alumnos al llegar al centro? ¿Qué deberían mejorar/incorporar para obtener resultados satisfactorios?

En relación a las familias:

- ¿Qué demandan las nuevas familias?
- ¿Qué información le ofrecéis? ¿A través de que canales de comunicación?

¿Cuál es tu percepción de la incorporación de los alumnos al centro, sus familias y el profesorado?

Añade aquellos que quieres que se tenga en cuenta en la elaboración del PLAN.

### **JEFATURA DE ESTUDIOS**

- ¿Cuál es la forma de realizar los grupos además del criterio de Programa y Sección?
- ¿Cómo es la selección de tutores? ¿Y la de tutores de primero de la ESO, es igual?
- ¿Cómo y qué información llega de los nuevos alumnos? ¿y cuando el alumno llega con el curso empezado?
- ¿Qué consideras que debe incorporar el plan de acogida?

Añade aquellos que quieres que se tenga en cuenta en la elaboración del plan.