



Facultad de Psicología

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

AVANCES EN INTERVENCIÓN
PSICOEDUCATIVA Y NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES



ÍNDICE

1. Presentación	3
2. Planificación de las enseñanzas	5
3. Líneas de investigación y temáticas para Trabajos de Fin de Máster	9
4. Datos de contacto del profesorado	14
5. Calendario de las asignaturas	16
6. Programas de las asignaturas	24

1. Presentación

La psicología de la educación es un ámbito científico y profesional consolidado, con una fuerte presencia social y con un corpus de conocimientos teóricos, tecnológicos y aplicados sistematizados y claramente diferenciados de otros ámbitos disciplinares. La actividad académica y profesional de los/as psicólogos/as de la educación se viene desarrollando en el marco de los sistemas sociales y educativos, en todos sus niveles y modalidades y a lo largo del ciclo vital de la persona. Así mismo, los/as psicólogos/as de la educación intervienen en todos aquellos procesos psicológicos que afectan al desarrollo y al aprendizaje, responsabilizándose de las implicaciones educativas de su intervención y coordinándose, cuando proceda, con otros profesionales. Por tanto, el objetivo de trabajo es la investigación e intervención en el comportamiento humano en situaciones educativas, mediante el desarrollo de las capacidades de la persona, grupos e instituciones.

El Máster Universitario en Psicología de la Educación. Avances en Intervención Psicoeducativa y Necesidades Educativas Especiales es un programa de un año (60 créditos ECTS) diseñado para estudiante interesados en la formación, la capacitación profesional y la investigación en Psicología de la Educación. El programa propone una oferta de 88 créditos, de entre los cuales los/las estudiantes habrán de realizar 40 créditos teóricos (4 obligatorios y 36 optativos), 11 créditos prácticos y 9 créditos correspondientes al Trabajo de Fin de Máster.

El objetivo general del Máster es el de preparar a los/las estudiantes como profesionales competentes en Psicología de la Educación en los ámbitos de la Intervención Psicoeducativa y Psicología Escolar, y de la Intervención en Necesidades Educativas Especiales.

El Máster está diseñado para promover en el alumnado, tanto como sea posible desde su estructura curricular, las competencias que se describen a continuación.

A. Competencias generales:

- Capacidad para gestionar conocimiento e información avanzados sobre investigación e intervención diversos.
- Capacidad crítica para llevar a cabo reflexiones en este ámbito, con precisión conceptual y rigor intelectual.
- Competencias ligadas al uso de metodologías e instrumentos de investigación básicos en este ámbito.
- Capacidades comunicativas y lingüísticas adaptadas a la comunidad científica de la Psicología de la Educación, que permitan la utilización de recursos orales y escritos avanzados y uso especializado de las nuevas tecnologías.

-
- Capacidades personales e interpersonales para el trabajo con grupos interdisciplinarios, especializados y competitivos.
 - Capacidades sociales para trabajar, mediar, negociar, coordinar y liderar personas y grupos.

B. Competencias específicas:

- Evaluar procesos psicológicos de desarrollo y aprendizaje humano, tanto típicos como atípicos, desde los primeros meses de vida hasta la vejez.
- Detectar, prevenir e intervenir para favorecer el desarrollo y el aprendizaje en personas con discapacidades y con riesgo de exclusión social.
- Evaluar e intervenir en programas, procesos y prácticas psicoeducativas, para promover y mejorar el desarrollo psicológico integral de personas de todas las edades, los procedimientos psicoeducativos utilizados y el funcionamiento de grupos e instituciones educativas.
- Diseñar, planificar, y desarrollar productos y servicios educativos.
- Diseñar e implementar situaciones de intervención en los procesos de aprendizaje ajustadas a contextos sociales específicos.
- Competencias para recoger, transcribir, analizar datos y generar nuevos conocimientos sobre el aprendizaje mediatizado por nuevas tecnologías en nuevos contextos educativos.
- Capacidades para recoger y transcribir, analizar, evaluar datos y generar nuevos conocimientos relacionado con la interacción y el discurso utilizado en situaciones escolares y familiares para promover procesos de aprendizaje.
- Capacidades para recoger datos, analizar, intervenir y hacer investigación/intervención sobre procesos psicológicos relacionados con el aprendizaje de la comunicación y el lenguaje oral, escrito, firmado y asistido; contextos familiares y escolares; en situaciones monolingües y multilingües.
- Capacidades para analizar y favorecer procesos de pensamiento y aprendizaje mediante el uso de diferentes tipos de lenguajes.

C. Competencias de coordinación y administrativas:

- Capacidades para gestionar y promover la coordinación con otros profesionales, departamentos e instituciones.
- Capacidades para responder a las demandas de las instituciones y de la administración relativas a la elaboración de informes, dictámenes, memorias, programas, etc.

--

D. Competencias en cuanto a los aspectos éticos y deontológicos:

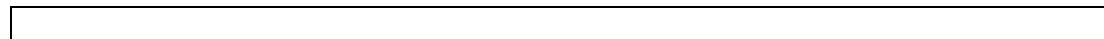
- Capacidades para comportarse, tanto en la actividad profesional como investigadora, de acuerdo con el código deontológico del psicólogo/psicóloga.

2. Planificación de las enseñanzas

El Máster está compuesto por seis módulos que, a su vez, están formados por un conjunto de asignaturas (ver Tablas 1 y 2).

	Denominación	Créditos ECTS	Carácter asignaturas	Unidad temporal
Módulo	Introducción a los contextos profesionales en Psicología de la Educación	4	Obligatoria	Semestral
Módulo	Intervención psicoeducativa en contextos formales y no formales	32	Optativas	1S y 2S
Módulo	Necesidades educativas especiales	28	Optativas	1S y 2S
Módulo	Herramientas metodológicas para la investigación y la intervención psicoeducativas	4	Optativas	Semestral
Módulo	Practicum	11	Prácticas externas	Anual
Módulo	Trabajo fin de Máster	9	Trabajo fin de carrera	Anual

Tabla 1. Composición del Máster por módulos y créditos.



Asignaturas	Carácter	ECTS
1. Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	OB	4
2. Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa	OP	4
3. Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	OP	4
4. Discapacidad Intelectual y procesos de pensamiento	OP	4
5. Trastornos de Conducta Infanto-juvenil	OP	4
6. Violencia escolar y bullying: Análisis y propuestas de intervención	OP	4
7. Estrategias cooperativas de intervención didáctica en el aula	OP	4
8. Escuela y medios de comunicación	OP	4
9. Educación Solidaria	OP	4
10. Escuelas, Familias y Comunidad	OP	4
11. Género y educación emocional	OP	4
12. Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura	OP	4
13. Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	OP	4
14. Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales	OP	4
15. Sordera y diversidad lingüística	OP	4
16. Autismo e intervención basada en evidencia	OP	4
17. Herramientas para la investigación psicoeducativa	OP	4

Tabla 2. Relación de asignaturas del Máster y créditos.

Participan en la docencia del Máster un conjunto de profesores y profesoras, todos ellos doctores y doctoras, que imparten su docencia en la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla. La distribución del profesorado por asignatura se muestra a continuación:

- Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación:
 - o Rosario Cubero Pérez, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
 - o David Saldaña Sage, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.



- Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa
 - o Virginia Sánchez Jiménez, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Estrategias cooperativas de intervención didáctica en el aula:
 - o Rosario Cubero Pérez, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Escuelas, familias y comunidad:
 - o M^ª Victoria Hidalgo García, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención:
 - o Joaquín Mora Merchán, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Educación solidaria:
 - o Rosario del Rey Alamillo, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Género y educación emocional:
 - o Alicia Brea Asencio, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Básica, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
 - o M^ª Jesús Cala Carrillo, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Básica, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
 - o M^ª Paz Galindo Galindo, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Básica, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
 - o Manuel de la Mata Benítez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Básica, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
- Escuela y medios de comunicación:
 - o Trinidad Núñez Domínguez, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Social, Departamento de Psicología Social, Universidad de Sevilla.
- Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes
 - o Antonio Aguilera Jiménez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.



- Manuel García Ramírez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Social, Departamento de Psicología Social, Universidad de Sevilla.
- Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura:
 - Francisco Javier Moreno Pérez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento:
 - Antonio Aguilera Jiménez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
 - Francisco Javier Moreno Pérez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
 - Isabel de los Reyes Rodríguez Ortiz, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
 - David Saldaña Sage, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Sordera y diversidad lingüística:
 - Isabel de los Reyes Rodríguez Ortiz, profesora Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Autismo e intervención basada en evidencia:
 - David Saldaña Sage, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales:
 - Joaquín Mora Merchán, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
 - Francisco Javier Moreno Pérez, profesor Titular de Universidad, área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.



- Trastornos de conducta infanto-juvenil:
 - o Inmaculada Moreno García, profesora Titular de Universidad, área de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Departamanto de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, Universidad de Sevilla.
- Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales:
 - o Carlos M^a Gómez González, Catedrático de Universidad, área de Psicobiología, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
- Herramientas metodológicas para la intervención y la investigación psicoeducativas:
 - o Ana María López Jiménez, profesora Titular de Universidad, área de Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.
 - o José Antonio Pérez Gil, profesor Titular de Universidad, área de Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Departamento de Psicología Experimental, Universidad de Sevilla.

3. Líneas de investigación y temáticas para Trabajos de Fin de Máster

- **Antonio Aguilera**

TEMÁTICA: DESARROLLO Y INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO

- Evaluación del pensamiento crítico en distintas poblaciones específicas.
- Pensamiento Crítico e Interacción Social: evaluación del pensamiento crítico en situaciones de interacción

TEMÁTICA: INVESTIGACIÓN PSICOEDUCATIVA EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

- Efectos de los grupos interactivos en la mejora del rendimiento escolar.
- Comunidades de aprendizaje y escuela inclusiva.
- Competencias docentes para la inclusión y la transformación de los centros en Comunidades de Aprendizaje.

• Rosario Cubero

TEMÁTICA: CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO Y CONCEPCIONES DEL ALUMNADO

- Concepciones de los alumnos y alumnas sobre contenidos educativos.
- Construcción del conocimiento científico en la escuela.
- Diseño de unidades didácticas para la intervención curricular.

TEMÁTICA: ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN EDUCATIVA PROFESOR/A-ALUMNO/A EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

- Discurso docente y calidad educativa.
- Análisis de modelos educativos y aprendizaje en el aula.
- Análisis de la interacción profesorado-alumnado y aprendizaje.
- Análisis de la interacción educativa entre iguales.
- Concepciones del alumnado, identidad de aprendiz y aprendizaje.
- Diseño de proyectos curriculares y aprendizaje significativo en el aula.
- Intervención psicoeducativa en formación del profesorado y discurso educativo.

TEMÁTICA: ESTRATEGIAS COOPERATIVAS DE INTERVENCIÓN EN EL AULA Y PROCESOS DE APRENDIZAJE

- Análisis de estrategias de intervención cooperativa en el aula y aprendizaje.
- Diseño de estrategias cooperativas de intervención en aulas con necesidades específicas.
- Implantación de programas de aprendizaje cooperativo en el aula.

TEMÁTICA: CULTURA Y ESCUELA

- Perspectiva histórico-cultural de las relaciones entre cultura y escuela.
- Cultura, diversidad y escuela.

• Manuel García

TEMÁTICA: COMPETENCIA CULTURAL Y ESCUELA

- La evaluación de la competencia cultural en la comunidad educativa.
- El entrenamiento en competencia cultural de la comunidad educativa.
- El papel de la escuela en la promoción de comunidades multiculturales.

• Carlos Gómez

TEMÁTICA: DESARROLLO DEL CEREBRO HUMANO

- Desarrollo del electroencefalograma humano.

• Victoria Hidalgo

TEMÁTICA: RELACIONES FAMILIA-ESCUELA

- Diseño y evaluaciones de programas de formación de padres desde el ámbito educativo

• Joaquín Mora Merchán

TEMÁTICA: VIOLENCIA ESCOLAR Y BULLYING

- Análisis y desarrollo de propuestas de intervención contra el bullying y la violencia escolar
- Consecuencias en los implicados en bullying y la violencia escolar en los implicados e impacto de las estrategias de afrontamiento utilizadas
- Factores protectores y de riesgo asociados al bullying y a la violencia escolar

• Inmaculada Moreno

TEMÁTICA: TRASTORNOS DE HIPERACTIVIDAD Y DEL COMPORTAMIENTO.

- Trastornos de Hiperactividad y del Comportamiento.
- Análisis de los Efectos Académicos y Conductuales de la Hiperactividad
- Relación entre Trastornos del Comportamiento, pautas educativas y variables familiares.
- Adaptaciones curriculares y estrategias psicológicas, de aplicación en el aula, para alumnos con Hiperactividad y Trastornos del Comportamiento.

• Francisco Javier Moreno

TEMÁTICA: DESARROLLO E INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN LA LECTURA

- Evaluación en profundidad de un caso de dificultades en la adquisición de la lectura.
- Factores influyentes en la adquisición de la lectura
- Análisis de procesos lectores en población infantil y adulta, típica y atípica.

- Aspectos relacionados con la dislexia y otras dificultades lectoras.

TEMÁTICA: SISTEMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS DE COMUNICACIÓN EN LA DISCAPACIDAD MOTORA

- Diseño de un instrumento de toma de decisión sobre la elección de SAAC en personas con discapacidad motriz.
- Estudio descriptivo del uso de SAAC en centros educativos.

- **Trinidad Núñez Domínguez**

TEMÁTICA: VALORES, EDUCACIÓN Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

TEMÁTICA: PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN Y SUS DIFERENTES FACETAS EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

- La potencia socializadora de los Medios

TEMÁTICA: IMAGEN DEL PROFESORADO EN EL CINE

- La docencia como tema cinematográfico.
- Valores y contravalores en las figuras docentes
- Imagen social y modelos humanos

- **Rosario del Rey**

TEMÁTICA: VIOLENCIA ESCOLAR Y BULLYING

- Validación de protocolos de actuación ante problemas escolares emergentes
- La violencia en las relaciones sentimentales adolescentes: factores personales, de la pareja y del grupo de iguales

TEMÁTICA: ORIENTACIÓN Y PROCESOS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

- Análisis y diseño de los procesos de formación permanente del profesorado
- Diseño, desarrollo y evaluación de programas psicoeducativos
- El uso positivo de las TIC y su impacto en los centros educativos

- **Isabel de los Reyes Rodríguez**

TEMÁTICA: SORDERA Y DISCAPACIDAD AUDITIVA

- Evaluación de las perspectivas parentales sobre el uso del implante coclear en niños y niñas con sordera.
- Adquisición y desarrollo de la lengua de signos española.

TEMÁTICA: LECTURA, DISLEXIA Y NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

- Análisis de procesos lectores y cognitivos en población infantil y adulta, típica y atípica.
- Pronombres átonos y comprensión lectora en población infantil y adulta, típica y atípica.
- Factores influyentes en la adquisición de la lectura y la comprensión.
- Aspectos cognitivos relacionados con la dislexia y otras dificultades lectoras.

TEMÁTICA: DIVERSIDAD SOCIAL Y CULTURAL EN EL DESARROLLO EDUCATIVO

- Inmigración y procesos de adquisición de la lectura.

TEMÁTICA: DIVERSIDAD Y DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS Y METACOGNITIVOS

- Diversidad y desarrollo evolutivo de los procesos de memoria
- Desarrollo de los procesos psicomotores
- Desarrollo de los procesos visuales y espaciales

• **David Saldaña**

TEMÁTICA: LECTURA, DISLEXIA Y NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

- Análisis de procesos lectores y cognitivos en población infantil y adulta, típica y atípica.
- Pronombres átonos y comprensión lectora en población infantil y adulta, típica y atípica.
- Factores influyentes en la adquisición de la lectura y la comprensión.
- Aspectos cognitivos relacionados con la dislexia y otras dificultades lectoras.

TEMÁTICA: DIVERSIDAD SOCIAL Y CULTURAL EN EL DESARROLLO EDUCATIVO

- Inmigración y procesos de adquisición de la lectura.
- Intervención psicoeducativa en comunidades de aprendizaje.

TEMÁTICA: DIVERSIDAD Y DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS Y METACOGNITIVOS

- Diversidad y desarrollo evolutivo de los procesos de memoria
- Desarrollo de los procesos psicomotores

--

- Desarrollo de los procesos visuales y espaciales

TEMÁTICA: AUTISMO, Y TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN (PARA ESTUDIANTES CON ACCESO A PERSONAS CON TEA)

- La comprensión en las personas con autismo y/o con trastornos del lenguaje

- **Virginia Sánchez**

TEMÁTICA: VIOLENCIA ESCOLAR Y BULLYING

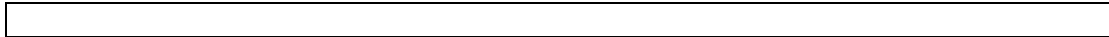
- Validación de protocolos de actuación ante problemas escolares emergentes
- La violencia en las relaciones sentimentales adolescentes: factores personales, de la pareja y del grupo de iguales

TEMÁTICA: ORIENTACIÓN Y PROCESOS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

- Análisis y diseño de los procesos de formación permanente del profesorado
- Diseño, desarrollo y evaluación de programas psicoeducativos
- El uso positivo de las TIC y su impacto en los centros educativos

4. Datos de contacto del profesorado

Profesora/o	Correo	Despacho	Teléfono
Aguilera, Antonio	aguijim@us.es	Facultad Psicología Despacho B022	954554334
Breva, Alicia	alicia@us.es	Facultad CEE Despacho 5.66 Facultad Psicología Despacho P210	954554331
Cala, M ^a Jesús	mjcala@us.es	Facultad Psicología Despacho B205	954557719
Cubero, Rosario	rcubero@us.es	Facultad Psicología Despacho P305	954557685
de la Mata, Manuel	mluis@us.es	Facultad Psicología Despacho B307	954557697



del Rey, Rosario	delrey@us.es	Facultad CEE Despacho 5.88	955420536
Galindo, M ^a Paz	mpaz@us.es	Facultad CEE Despacho 5.66 Facultad Psicología Despacho P705	954557686
García, Manuel	magarcia@us.es	Facultad Psicología Despacho P107	954557808
Gómez, Carlos M	cgomez@us.es	Facultad Psicología Despacho S401	954557800
Hidalgo, M ^a Victoria	victoria@us.es	Facultad Psicología Despacho B207	954554332
López, Ana M ^a	analopez@us.es	Facultad Psicología Despacho P712	954557812
Mora Merchán, Joaquín	merchan@us.es	Facultad CEE Despacho 5.95	955420543
Moreno, Francisco Javier	jmorpere@us.es	Facultad CCE Despacho 5.92	954551726
Moreno, Inmaculada	imgarcia@us.es	Facultad Psicología Despacho S712	954556929
Núñez, Trinidad	mtnunez@us.es	Decanato Facultad Comunicación	954559566 954559556
Pérez, José Antonio	perezgil@us.es	Facultad Psicología Despacho B203	954557698
Rodríguez, Isabel R.	ireyes@us.es	Facultad CEE Despacho 5.93	955420541
Saldaña, David	dsaldana@us.es	Facultad Psicología Despacho B022	954554334
Sánchez, Virginia	virsan@us.es	Facultad CEE Despacho 5.89	955420537



5. Calendario de las asignaturas

El calendario anual se muestra a continuación. En caso de modificaciones el profesorado informará al alumnado con la debida antelación.

Todas las asignaturas serán impartidas en el aula 8 de la Facultad de Psicología, excepto la asignatura de Herramientas Metodológicas que será impartida en el aula informatizada C.

1º Cuatrimestre

Noviembre

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 5-8	17-19	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula
	19-21	Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura		Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura
12-15	17-19	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula
	19-21	Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura		Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura
19-22	17-19	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula
	19-21	Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura
26-29	17-19	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula	Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación	Estrategias cooperativas de intervención en el aula
	19-21	Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Sesión TFM: elaboración de proyectos	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura

--

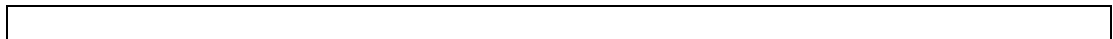
Diciembre

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 3-5	17-19	Educación solidaria	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales	Educación solidaria	
	19-21	Género y educación emocional	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Género y educación emocional	
10-13	17-19	Educación solidaria	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales	Educación solidaria	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales
	19-21	Género y educación emocional	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Género y educación emocional	Sesión introductoria del PRACTICUM
17-20	17-19	Educación solidaria	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales	Educación solidaria	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales
	19-21	Género y educación emocional	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Género y educación emocional	
24-27	17-19				
	19-21				

--

Enero

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 7-10	17-19		Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales		Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales
	19-21		Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Género y educación emocional	
14-17	17-19	Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Curso Biblioteca: Competencias informacionales en Psicología	Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales
	19-21		Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes	Género y educación emocional	Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura
21-24	17-19	Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa	Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Educación solidaria	Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento
	19-21		Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes		
28-31	17-19		Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales	Curso Biblioteca: Competencias informacionales en Psicología	Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento
	19-21		Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes		



Febrero

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 4-7	17-19	Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa	Herramientas para la investigación y la intervención psicoeducativas	Escuelas, familias y comunidad	Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento
	19-21				
11-14	17-19	Sordera y diversidad lingüística	Herramientas para la investigación y la intervención psicoeducativas	Escuelas, familias y comunidad	Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento
	19-21				
18-21	17-19	Sordera y diversidad lingüística	Herramientas para la investigación y la intervención psicoeducativas	Escuelas, familias y comunidad	Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa
	19-21				
25-28	17-19	Sordera y diversidad lingüística	Herramientas para la investigación y la intervención psicoeducativas	Escuelas, familias y comunidad	
	19-21				

--

2° Cuatrimestre

Marzo

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 4-7	17-19	Sordera y diversidad lingüística			Trastornos de conducta infanto-juvenil
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
11-14	17-19	Escuelas y medios de comunicación			Trastornos de conducta infanto-juvenil
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
18-21	17-19	Escuelas y medios de comunicación	Trastornos de conducta infanto- juvenil		Trastornos de conducta infanto-juvenil
	19-21				
25-28	17-19				
	19-21				

--

Abril

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 1-4	17-19	Escuelas y medios de comunicación			
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
8-11	17-19	Escuelas y medios de comunicación			
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
15-18	17-19				
	19-21				
22-25	17-19	Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención			Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
29-30	17-19				
	19-21				

--

Mayo

Semana	Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Días 1-2	17-19				
	19-21				
6-9	17-19	Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención			Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
13-16	17-19	Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención			Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
20-23	17-19	Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención	Sesión TFM: informe final y presentación		Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención
	19-21		Autismo e intervención basada en evidencia		
27-30	17-19				
	19-21				



6. Programas de las asignaturas

A continuación se incluyen los programas de las asignaturas que son impartidas en el Máster.

Ámbitos de actividad profesional en Psicología de la Educación

Profesorado: Rosario Cubero Pérez y David Saldaña Sage

Programa de la asignatura y calendario de sesiones

- **Sesión 1.** Sesión de Apertura. Introducción de la Coordinación y entrega de materiales. Sesión coordinada por los profesores Dra. Dña. Rosario Cubero y Dr. D. David Saldaña.
- **Sesión 2.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitado: D. José Martín Toscano. Presidente de la Federación Andaluza de Asociaciones de Orientadores y Orientador del IES Fernando de Herrera. Sesión coordinada por la profesora Dra. Dña. Rosario Cubero.
- **Sesión 3.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitada: Dña. Rosa M^a Macarro Carballar. Socia directora de RD3 Consultoría e Innovación Educativa, que entre otras entidades presta servicio en la FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción). Vocal de Educación para el Desarrollo de la Coordinadora Andaluza de ONGD. Sesión coordinada por la profesora Dra. Dña. Rosario Cubero.
- **Sesión 4.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitada: Dña. Rosa Álvarez Pérez. Técnico de la Federación Autismo Andalucía y profesora asociada del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (Facultad de Psicología, Universidad de Sevilla). Sesión coordinada por el profesor Dr. D. David Saldaña Sage.
- **Sesión 5.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitada: Dña. Marian Pérez Reina. Técnico del Programa de Empleo del Ayuntamiento de Sevilla. Sesión coordinada por el profesor Dr. D. David Saldaña Sage.
- **Sesión 6.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitada: Dña. María Gortázar. Psicóloga del Centro de Atención Infantil Temprana del Ayuntamiento de Lebrija. Sesión coordinada por el profesor Dr. D. David Saldaña Sage.
- **Sesión 7.** Encuentro con profesionales del ámbito de la Psicología de la Educación. Invitado: Dr. D. Manuel Velázquez Clavijo. Catedrático de Escuela Universitaria de la Universidad de Sevilla, ahora jubilado. Ha sido Director del Aula de la Experiencia y es Experto colaborador en la creación del Observatorio del Mayor. Sesión coordinada por la profesora Dra. Dña. Rosario Cubero.

-
- **Sesión 8.** Presentación de conclusiones por los alumnos y alumnas. Evaluación de la asignatura. Sesión coordinada por los profesores Dra. Dña. Rosario Cubero y Dr. D. David Saldaña.

Evaluación de la asignatura

La evaluación del alumnado procederá de dos fuentes:

a) La asistencia y participación en las sesiones del curso. Para aprobar el curso será necesaria la asistencia al 80% de las sesiones (6 sesiones de trabajo), siendo obligatoria la última de ellas (sesión 8, de evaluación).

b) Presentación al grupo de alumnos, alumnas y profesorado de un ensayo en el que se muestren las conclusiones del estudiante sobre los aspectos discutidos durante el curso y su concepción general del estado de la profesión. El ensayo tendrá una extensión de 5 a 10 folios y se entregará por escrito al profesorado hasta un mes después de la fecha de finalización del curso.

Bibliografía

- Artículos de discusión entregados al alumnado por los coordinadores de la asignatura en el transcurso de las sesiones.
- Materiales aportados por los profesionales invitados al curso.

Asesoramiento y orientación en la intervención psicoeducativa

Profesoras: Virginia Sánchez

Descriptores

Los contenidos de esta materia se refieren a la formación los estudiantes en las habilidades profesionales necesarias para el asesoramiento y apoyo a los agentes educativos (educadores, padres) en todos sus niveles, así como para la orientación al alumnado. Se abordan temas tales como la formación del profesorado, las transiciones y la prevención de situaciones de riesgo (adaptación inicial a la escuela), el asesoramiento en el desarrollo de programas específicos (proyectos ligados a la transversalidad), la colaboración con el alumnado en el desarrollo de sus competencias y en la clarificación de sus proyectos personales.

Contenidos

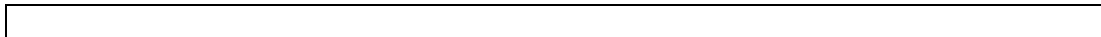
- Modelos globales frente a modelos individuales en la orientación psicoeducativa.
- El trabajo con los distintos agentes educativos:
 - La colaboración y la formación del profesorado.
 - Asesoramiento y orientación del alumnado.
 - Pautas para el trabajo con las familias.
- Mejora de las relaciones interpersonales, coeducación y desarrollo personal.
- Prevención de situaciones y conductas de riesgo para la salud y el desarrollo.
- Apoyo a las transiciones, orientación vocacional y profesional.

Competencias

De acuerdo con los descriptores de la materia, el objetivo general que proponemos es proporcionar formación a los estudiantes en las habilidades profesionales necesarias para el asesoramiento y apoyo a los agentes educativos (educadores, padres) en todos sus niveles, así como para la orientación del alumnado.

Para alcanzar este objetivo es necesario que los alumnos desarrollen las siguientes competencias:

- Que el alumnado conozca las principales funciones de la orientación psicoeducativa.
- Que conozcan las principales claves que guían la orientación psicoeducativa en la comunidad educativa.



- Que cuenten con las habilidades necesarias para diseñar, desarrollar y evaluar planes, proyectos y programas psicoeducativos destinados a la mejora del desarrollo personal y la prevención de situaciones y conductas de riesgo.
- Que sean capaces de desarrollar habilidades para asesorar en la toma de decisiones sobre problemas relevantes de los distintos agentes educativos.
- Que Identifiquen las necesidades formativas de los agentes educativos, especialmente el profesorado, y diseñar acciones programas de formación destinados a darles respuesta.
- Que desarrollen la capacidad de realizar análisis críticos ante textos científicos y provenientes de la comunidad educativa, siendo capaz de aportar ideas y vías de solución.
- Que cuente con las habilidades y conocimientos necesarios para poder resolver o plantear propuestas de actuación ante situaciones profesionales directamente relacionadas con la orientación psicoeducativa.

Metodología de enseñanza y aprendizaje

La metodología del módulo se basará en exposiciones por parte del profesorado de los contenidos esenciales, participación activa del alumnado, diseño de actividades que representen situaciones profesionales futuras que faciliten el desarrollo de las competencias del módulo, así como lecturas y análisis críticos de documentos científicos y educativos. Esta metodología general se concretará en sesiones de exposición teórica por parte del profesorado, exposiciones del alumnado, debate y discusión sobre los contenidos del módulo, trabajo en grupo del alumnado, planteamiento de casos y de elaboración de documentos científicos o profesionales.

Actividades:

La actividades que se propondrán a los alumnos para cubrir los aprendizajes que se buscan en esta materia incluyen:

- Análisis crítico de documentos y texto científicos y educativos.
- Resolución de casos prácticos.
- Exposiciones del alumnado.
- Elaboración de propuestas psicoeducativas.

Sistema de evaluación propuesto

La evaluación de los aprendizajes propuestos en esta materia se desarrollará teniendo en cuenta, por un lado, la calidad de las intervenciones en las distintas actividades (casos prácticos, discusión sobre las lecturas, elaboración de materiales, etc.) que se desarrollen a lo largo de la materia y, por otra parte, la valoración de un trabajo final sobre una temática relacionada con los contenidos del módulo.

Bibliografía básica

Armengol, C. (2007). El centro y su evaluación. En J.Bonals y M. Sánchez-Cano (Coords.) *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona: Graó (pp.171-202)

Boqué, M.C. (2005). *Tiempo de mediación*. Sevilla: Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía.

Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. Junta de Andalucía.

Echeita, G., y Rodríguez, V. (2005). El asesoramiento desde dentro: lo que sobra y lo que importa. En C. Monereo y J.I. Pozo (coords). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: Graó (pp. 253-269).

Guash, T. (2006). Intervención psicopedagógica en proyectos y programas recreativo-educativos. En A. Badia, T. Mauri y C. Monereo (coords). *La práctica psicopedagógica en educación no formal*. Barcelona: UOC

López, F.; Carpintero, E.; Del Campo, A. Soriano, S. (2010). *Programa de promoción del desarrollo personal y social: la prevención del malestar y la violencia*. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.): *Psicología positiva*. Desclée de Brouwer: Bilbao.

Monereo, C. y Pozo, J.I. (2005). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: Graó.

Sánchez, M.D. De la Fuente, J. Peralta, F.J. (2007). Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del asesoramiento psicoeducativo. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 13, 5 (3), 853-878.

Educación Solidaria

Profesora: Rosario del Rey Alamillo

El mundo globalizado y la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación han aportado grandes beneficios para el desarrollo; pero también han contribuido a potenciar las diferencias entre personas. Diferencias que hoy se están viendo agravadas por la situación de crisis económica actual. Bajo este marco, la Educación Solidaria debe tener un especial protagonismo para potenciar la necesaria mejora de las condiciones de las personas y las comunidades en desventaja, pero también para la educación de todos y cada uno de nosotros como seres que convivimos en un mundo global e interconectado.

Descriptores

Comunidades y personas solidarias. Contradicciones de la sociedad ante la solidaridad. Responsabilidad social. La Educación como eje del cambio y la mejora. Educación para el desarrollo y educación para la solidaridad. Potencias valores de cooperación y solidaridad en todas y cada uno. Reformas y políticas estructurales. Programas de Educación Solidaria. Aprendizaje-servicio. La consultoría como salida profesional de la Psicología educativa.

Contenidos

- Educación y solidaridad: hacia una verdadera educación solidaria.
- Mundo, comunidades y personas solidarias: la complejidad de coherencia en el sistema.
- Análisis de la situación actual de las personas y las comunidades: la desigualdad que vemos y la que nos cuentan.
- La solidaridad en el sistema educativo español.
- Estrategia española para la inclusión social.
- Claves para Educación para la solidaridad:
 - cooperación y participación
 - estrategias de educación moral
 - compromiso e implicación.
- Proyectos de Educación solidaria
- Voluntariado y escuela: la educación cívica para la participación ciudadana a través del servicio a la comunidad
- El protagonismo de las ONGDs: un análisis personal y profesionalizador
- La cooperación para el desarrollo. Instituciones nacionales y supranacionales.
- La consultoría como salida profesional de la psicología educativa.
- Las empresas sociales.

Competencias específicas

De acuerdo con los descriptores de la materia, el objetivo general es que los y las estudiantes que la cursen reflexionen sobre las desigualdades de la sociedad y comprendan el papel relevante que la educación debe jugar entre las líneas de actuación que se establezcan para minorarlas. Para ello, será necesario el desarrollo de competencias específicas cómo:

- Comprender la situación de las personas y las comunidades desfavorecidas así como las limitaciones de desarrollo para ellas conlleva la realidad en la que se encuentran.
- Analizar la solidaridad desde perspectivas macro y micro.
- Detectar situaciones de riesgo psicosocial y establecer procesos científico técnicos para su comprensión.
- Conocer políticas nacionales y supranacionales destinadas a la cooperación y la solidaridad entre personas y comunidades.
- Examinar el sistema educativo español en términos de promoción de la solidaridad y establecer líneas de optimización.
- Valorar programas de educación solidaria y detectar sus debilidades y fortalezas.
- Comprender la complejidad de la transferencia del conocimiento del mundo desarrollado a los países en vías de desarrollo.
- Establecer procesos de mejora de los desfavorecidos respetando sus creencias y cultura.
- Diseñar, planificar, y desarrollar programas de educación solidaria, de educación para el desarrollo.
- Conocer el rol de los consultores en los programas y políticas basadas en la solidaridad entre comunidades.

Metodología de enseñanza y aprendizaje

Se utilizarán diversas estrategias de enseñanza y diversas actividades formativas. Entre las más habituales se destacan: Aprendizaje basado en problemas, proyectos de intervención colaborativa, lectura crítica de la bibliografía, reflexión de los problemas planteados, resolución de casos y tareas prácticas y defensa pública de los trabajos realizados. Esta metodología se concretará en sesiones mixtas en las que además de la exposición teórica por parte de la profesora de los contenidos básicos se realizará, al menos, una actividad en la que el/a estudiante tenga el protagonismo como pueden ser: exposición de un trabajo previo anterior, debate y discusión sobre los contenidos del módulo, trabajo en pequeño grupo para resolver un problema, análisis de casos, entre otros. Asimismo, en algunas sesiones se realizarán otras actividades como visualización de vídeos y entrevistas a agentes o destinatarios de acciones de educación solidaria y defensa de un proyecto, todo ello con la intención de ofrecer situaciones de enseñanza-aprendizaje realistas que faciliten la comprensión de situaciones personales y profesionales futuras como vías para el desarrollo de las competencias del módulo.

Sistema de evaluación

La evaluación de los aprendizajes propuestos en esta materia se desarrollará teniendo en cuenta, por un lado, la calidad de las intervenciones en las distintas actividades (casos prácticos, discusión sobre las lecturas, elaboración de materiales, etc.) que se desarrollen a lo largo de la materia y, por otra parte, la valoración de un proyecto final sobre una temática relacionada con los contenidos del módulo que deberá ser defendido en público.

Para superar la asignatura el alumno o alumna deberá haber asistido a, al menos, el 80% de las sesiones, haber participado activamente en las actividades planteadas en clase y haber superado con éxito el proyecto mencionado.

Bibliografía básica

- Buxarrais, M. R. (1998). *Educación para la solidaridad*. Madrid: ASCUR Las Segovias.
- González, a. y Giorguetti, D. (2010). *Educación Solidaria. Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina.
- González, D. (2000). Educación y Solidaridad: hacia una verdadera educación solidaria, *Comunicar*, 15, 55-59.
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. (BOJA 2-12-1999).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). (BOE 106, jueves, 4 de mayo de 2006).
- Mayoral Blasco, S. (2011). Relaciones entre la educación para el desarrollo y la sensibilización: una investigación en primaria y secundaria. *Revista Española del Tercer Sector*, 20. Disponible en: <http://www.fundacionluisvives.org/rets/20/articulos/83976/index.html>
- Ministerio de Educación (2011). *Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias*. Buenos Aires: Gobierno de la República Argentina.
- Ministerio de Educación (2010). *Programa Nacional Educación Solidaria. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias"*. Buenos Aires: Gobierno de la República Argentina.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2012). *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*. Madrid: Gobierno de España.



- Pflüger, N.S; Rapallini, J.A.; Staiano, M.A; Lozana, S.E.; Aldasoro, R.M.; San Martín, J.L. et al. (2010). *Educación para la Solidaridad*. La Plata: Universidad Nacional de la Plata.
- Rincón I Verdera, J. C. (2010). Voluntariado y escuela: la educación cívica para la participación ciudadana a través Del servicio a la comunidad. *Bordón*, 62 (4), 113-129.
- Tapia, M. N. (2012). Paso Joven: Participación Solidaria para América Latina. Manual integral para la Participación solidaria de los jóvenes en proyectos de Aprendizaje-servicio. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- VVAA. (2012). La educación. Clave para reducir brechas en el sur y para sensibilizar en valores en el Norte. *Sphera (Boletín cuatrimestral de Cooperación Internacional al Desarrollo del Departamento de Políticas Sociales)*, 13, 1-14

Prevencción del fracaso escolar en minorías e inmigrantes

Profesorado: Antonio Aguilera Jiménez y Manuel García Ramírez

Descriptores

Escuelas Inclusivas, Comunidades de Aprendizaje, Aprendizaje Dialógico, Grupos Interactivos, Diversidad Cultural, Contextos Educativos Interculturales, Intervención Psicoeducativa en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria, Compensación de Desigualdades en Educación, Exclusión Social, Construcción de Comunidades, Empoderamiento Escolar y Comunitario, Desarrollo de Pensamiento Crítico, Prevención en Dificultades de Aprendizaje y del Fracaso Escolar.

Objetivos

1. Profundizar en los retos que la Sociedad de Conocimiento plantea a la educación y las posibilidades que los Centros Educativos tienen de responder a ellos transformándose en Comunidades de Aprendizaje que impliquen a todos los agentes sociales de la comunidad en una tarea educativa.
2. Aprovechar las comunidades de aprendizaje para promover la cohesión comunitaria en contextos de diversidad.
3. Promover escenarios sociales que faciliten la interdependencia, las interacciones sociales informales entre miembros de diferentes status, promover sistemas de apoyo entre diferentes colectivos, y desarrollar capacidad y competencia para integrar experiencias basadas en la diversidad.
4. Adquirir conocimientos acerca de la fundamentación teórica (filosófica, educativa, psicológica y social) de las Comunidades de Aprendizaje y del Aprendizaje Dialógico.
5. Desarrollar habilidades para dinamizar Grupos Interactivos de escolares y para crear de situaciones de Aprendizaje Dialógico mediante el fomento de interacciones sociales y comunicativas entre ellos.
6. Desarrollar valores de respeto y valoración de la diversidad humana (cultural, de género, social, intelectual), así como actitudes de modificación activa de las situaciones personales, ambientales e institucionales que impidan y/o dificulten la plena integración de todas las personas en un espacio social compartido.
7. Responder a la demandas social planteada por los centros colaboradores en esta actividad, que consiste en la solicitud de colaboración por parte de estudiantes y profesorado universitarios en la puesta en práctica del proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Competencias transversales o genéricas

1. Capacidad de análisis y síntesis.
2. Capacidad de organizar y planificar.
3. Solidez en los conocimientos básicos y su aplicación a la intervención psicosocial y psicoeducativa.
4. Comunicación oral y escrita en la lengua nativa.
5. Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes.
6. Resolución de problemas.
7. Toma de decisiones.
8. Capacidad crítica y autocrítica.
9. Trabajo en equipos colaborativos e interdisciplinares.
10. Habilidades para las relaciones interpersonales e interculturales.
11. Capacidad para comunicarse y colaborar con expertos de otros campos.
12. Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad.
13. Compromiso ético
14. Capacidad para aplicar la teoría a la práctica.
15. Capacidad de aprender.
16. Capacidad de adaptación a nuevas situaciones.
17. Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad)
18. Capacidad para comprometerse con realidades sociales.
19. Comprensión de los aspectos específicos de otras culturas.
20. Capacidad para trabajar de manera autónoma y colaborativa.
21. Preocupación por la calidad y por el éxito en el desarrollo de las propias responsabilidades.

Competencias específicas

1. Capacidad para analizar teóricamente las variables relativas a la tarea a aprender, a la persona que aprende y al contexto de aprendizaje que intervienen en la realización de una tarea escolar concreta.
2. Desarrollar y aplicar instrumentos y procedimientos que permitan identificar las variables personales y/o contextuales responsables de las dificultades de aprendizaje escolar que puedan aparecer en el aula.
3. Colaborar con el profesorado de las etapas educativas en las que se desarrolla la actividad, en el diseño de contextos de centro y aula y en el desarrollo de actividades de aprendizaje colaborativo que faciliten el éxito escolar de todo el alumnado.
4. Desarrollar competencias para la revisión de la propia actuación identificando los conocimientos y habilidades que se tienen consolidadas así como aquellas otras más deficitarias y que han de ser objeto de mayor aprendizaje según un plan de formación permanente personalizado.

Contenidos

PRIMERA PARTE (Prof. A. Aguilera –noviembre-):

1. Sociedad de la Información.
2. Sociedades dialógicas.
3. Teorías dialógicas.
4. Educación igualitaria en las sociedades de la información.
5. Aprendizaje Dialógico.
6. Comunidades de Aprendizaje.
7. Los orígenes de las Comunidades de Aprendizaje y otras experiencias educativas de éxito.
8. Comunidades de Aprendizaje: Una escuela en la sociedad de la información para todas las personas
9. La atención a las necesidades educativas especiales en aulas inclusivas.
10. Las Comunidades de Aprendizaje en la práctica.
11. Grupos interactivos y voluntariado.
12. La dimensión instrumental: la lectura dialógica.
13. Experiencias de transformación de centros escolares en comunidades de aprendizaje.
14. Las comunidades de aprendizaje frente el desafío de la escolarización de niños y niñas inmigrantes.
15. Prevención y resolución de conflictos.
16. Formación y participación de familiares.
17. Cómo trabajar el multiculturalismo en las Comunidades de Aprendizaje.

SEGUNDA PARTE (Prof. M. García –enero-):

1. Escolares inmigrantes y buenas prácticas del sistema educativo (a) Igualdad de oportunidades, igualdad formal y derechos reconocidos. (b) Igualdad de acceso: Desigualdades y acceso real. (c) Igualdad de trato: modelos educativos.
2. Adaptación de la escuela a la diversidad cultural. (a) pedagogía igualitaria. (b) Reducción del prejuicio. (c) Sensibilidad cultural del sistema educativo; (d) Competencia cultural de los educadores.
3. La alfabetización educativa de las familias inmigrantes. (a) El papel de las organizaciones sociales. (b) Las escuelas de padres y madres.

Actividades y metodología

Cada sesión presencial se dedicará a profundizar en uno de los aspectos señalados anteriormente. Previamente a ella el estudiante deberá haber leído un documento (artículo, capítulo de libro, informe,...) relacionado con el aspecto a tratar. Durante el desarrollo de la sesión habrá una primera parte de exposición de información por parte del profesorado seguida de un debate abierto entre el alumnado a partir de la información previamente presentada y de las aportaciones aportadas por los estudiantes tras el estudio del documento previamente entregado.

Las sesiones prácticas consistirán en tareas de colaboración en Centros Educativos de Sevilla que están llevando a cabo un proceso de transformación en Comunidades de Aprendizaje.

Sistemas de evaluación

Los sistemas de evaluación que serán considerados son los siguientes:

- Porcentaje de asistencia.
- Valoración de simulaciones prácticas e informes de caso.
- Ejecución de trabajos y proyectos individuales y/o en grupo. Estos trabajos o proyectos podrán estar ligados a las clases, a las prácticas o a proyectos individuales del alumnado.
- Análisis, síntesis y crítica de artículos u otros trabajos científicos.
- Exposiciones individuales y de grupo en las sesiones presenciales.
- Examen individual.
- Cuestionarios de evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje y las actividades desempeñadas por el profesorado.

Bibliografía de consulta y ampliación

- Appel, M.W. y Beane, J.A. (2000). Escuelas democráticas. Madrid: Morata.
- Arneses, A.L.; Allan, J. & Simonsen, E. (2010). Policies and practices for teaching sociocultural diversity: A framework of teacher competences for engaging with diversity. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Aubert, A. y García C. (2001). "Interactividad en el aula". Cuadernos de Pedagogía, 301, 20-34.
- Aubert, A.; Duque, E.; Fisas, M. y Valls, R. (2004). Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI. Barcelona: Graó.
- Ayuste, A.; Flecha, R.; López, F. y Lleras, J. (1994). Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y Transformar. Barcelona: Graó
- Beck, U. (1997). La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad. Barcelona: Paidós.
- Beck, U. Giddens, A. y Lash, S. (1997). Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno. Madrid: Alianza Universidad.
- Castell, M. (1997-1998). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. I: La sociedad red. Vol. II: El poder de la identidad. Vol.III: El fin del milenio. Madrid: Alianza.
- Castell, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D. y Willis, P. (1994). Nuevas perspectivas críticas en educación. Barcelona: Paidós.
- Elboj, C.; Puigdemívol. I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). Comunidades de Aprendizaje. Transformar la Educación. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós.
- Flecha, R.; Padrós, M. y Puigdemívol, I. (2003). "Comunidades de Aprendizaje: Transformar la organización escolar al servicio de la comunidad". Organización y Gestión Educativa, 5 (septiembre-octubre), 4-8.

- Flecha, R. y Puigvert, M.L. (2002). "Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa". REXE, Revista de Estudios y Experiencias Educativas, 1, vol. 1 (<http://www.uscs.cl/rexe>)
- Flecha, R.; Gómez, J. y Puigvert, L. (2001). Teoría Sociológica Contemporánea. Barcelona: Paidós, 2010
- Freire, P. (1997). A la sombra de este árbol. Barcelona: El Roure.
- Freire, P. (1992). Pedagogía de la esperanza. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1993). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI (2005)
- Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa. Vol. I: Racionalidad de la acción y racionalización social. Vol. II: Crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus.
- Jaussí, M.L. y Luna, F. (2002). "Experiencias de éxito". Cuadernos de Pedagogía, 316 (Tema del Mes, septiembre), 39-67.
- Touraine, A. (1997) ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. Madrid: PPC
- Maton, K.I. (2008). Empowering community settings: agents of individual development, community betterment and positive social change. *American Journal of Community Psychology*, 41, 4-21.
- Santibáñez, R.; Maiztegui, C.; Chahrokh, H.; Michalowski, I.; Strasser, E. & Wolf, R. (2005). Equitable Education and Immigrant Integration. In M.L. Fonseca & J. Malheiros (eds), *Social Integration and Mobility: Education, Housing and Health* (pp. 73-100)
- Vygotski, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1989 (2ª edición)
- Weaver, H.N. (2008). Striving for cultural competence: Moving beyond potential and transforming the helping professions. In R.H. Dana & J. Allen (Eds.), *Cultural Competency Training in a Global Society* (pp.135-155). New York: Springer.
- <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net> (Proyecto de Comunidades de Aprendizaje)
- <http://info.med.yale.edu/comer> (Scholls Development Program. Yale University)
- <http://www.acceleratedschools.net> (Accelerated Schools Program).
- <http://www.successforall.net> (Success For All).

Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes
AGENDA: Primera Parte del Curso

<p>1ª Sesión</p>	<p>TEMA: Comunidades de Aprendizaje: Una escuela en la sociedad de la información para todas las personas.</p> <p>DOCUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elboj, C.; Espanya, M.; Flecha, R.; Imbernon, F.; Puigdemívol, I. y Valls, R. (1998). Comunidades de Aprendizaje: Sociedad de la Información para todos (Cambios sociales y algunas propuestas educativas). <i>Contextos Educativos</i>, 1, 53-75 • Guía de estudio nº1
<p>2ª Sesión</p>	<p>TEMA: Los orígenes de las Comunidades de Aprendizaje y otras experiencias educativas de éxito.</p> <p>DOCUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Racionero, S. y Serradel, O. (2005). Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje. <i>Educar</i>, 35, 29-39 • Guía de estudio nº2
<p>3ª Sesión</p>	<p>TEMA: Aprendizaje dialógico y grupos interactivos.</p> <p>DOCUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flecha, R. (1997). Principios del aprendizaje dialógico. En R. Flecha. <i>Compartiendo palabras</i>. Barcelona: Paidós, pp.13-46. • Guía de estudio nº3
<p>4ª Sesión</p>	<p>TEMA: Cómo trabajar el multiculturalismo en las Comunidades de Aprendizaje: las comunidades de aprendizaje frente el desafío de la escolarización de niños y niñas inmigrantes.</p> <p>DOCUMENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). La igualdad de diferencias: ser iguales para ser diferentes. En C. Elboj; I. Puigdemívol; M. Soler y R. Valls, R. <i>Comunidades de Aprendizaje: Transformar la educación</i>. Barcelona: Graó, cap.8. • Desarrollo gitano • Guías de estudio nº 4 y 5 • Lista de libros y artículos sobre Comunidades de Aprendizaje

Prevención del fracaso escolar en minorías e inmigrantes
AGENDA: Segunda Parte del Curso

1ª Sesión	TEMA: Migraciones y escuela. Desafíos y oportunidades DOCUMENTOS: Santibáñez, R.; Maiztegui, C.; Chahrokh, H.; Michalowski, I.; Strasser, E. & Wolf, R. (2005). Equitable Education and Immigrant Integration. In M.L. Fonseca & J. Malheiros (eds), <i>Social Integration and Mobility: Education, Housing and Health</i> (pp. 73-100).
2ª Sesión	TEMA: La competencia cultural de los profesores DOCUMENTOS: Weaver, H.N. (2008). Striving for cultural competence: Moving beyond potential and transforming the helping professions. In R.H. Dana & J. Allen (Eds.), <i>Cultural Competency Training in a Global Society</i> (pp.135-155). New York: Springer.
3ª Sesión	TEMA: La escuela como un escenario de empoderamiento de la comunidad DOCUMENTOS: Maton, K.I. (2008). Empowering community settings: agents of individual development, community betterment and positive social change. <i>American Journal of Community Psychology</i> , 41, 4-21.
4ª Sesión	TEMA: Competencias del profesor para impulsar la diversidad en la escuela DOCUMENTOS: Arneses, A.L.; Allan, J. & Simonsen, E. (2010). Policies and practices for teaching sociocultural diversity: A framework of teacher competences for engaging with diversity. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Discapacidad intelectual y procesos de pensamiento

Profesorado: Antonio Aguilera Jiménez, Francisco Javiero Moreno, Isabel de los Reyes Rodríguez y David Saldaña (coordinador)

Descriptores

En esta materia se analiza el papel de los procesos cognitivos en el perfil de las personas con discapacidad intelectual. Se proponen estrategias y procedimientos educativos para la optimización del desarrollo de dichos procesos. La reflexión teórica y aplicada girará en torno a los conceptos de discapacidad intelectual e inteligencia, procesos metacognitivos, función ejecutiva programas de enseñar a pensar, rehabilitación cognitiva y el desarrollo en el currículum de las habilidades de pensamiento.

Contenidos

1. El concepto de discapacidad intelectual, y su evolución en la historia reciente de la psicología. Diagnóstico.
2. Sesión 2. La inteligencia. Principales procesos comprendidos en este constructo. Estudio especial de los procesos metacognitivos y las funciones ejecutivas. Algunas estrategias básicas para trabajarlos.
3. Apoyos en la discapacidad intelectual a lo largo del ciclo vital. Implicaciones para la intervención
4. La intervención sobre la inteligencia. Los programas de mejora de la inteligencia y enseñar a pensar.

Competencias específicas

- (i) Tener conocimientos avanzados sobre la inteligencia y la discapacidad intelectual.
- (ii) Diseñar instrumentos y planes de intervención en el campo de la discapacidad intelectual.
- (iii) Analizar, valorar y criticar instrumentos existentes.

Actividades

- (a) Exposiciones** por parte de los profesor de la asignatura de una selección de los contenidos del programa, con especial atención al estado de la cuestión y los principales problemas teóricos y prácticos que permanecen abiertos en cada uno de los núcleos temáticos.
- (b) Exposiciones** por parte de los alumnos del master de trabajos y ejercicios de aplicación a casos específicos.
- (c) Estudios de caso**, referidos a individuos concretos o prácticas institucionales.

Metodología de enseñanza-aprendizaje

En las sesiones de exposición teórica, el profesor planteará problemas e ideas discutidas en este campo científico y aportarán elementos de juicio para abordar su crítica. Los alumnos deberán discutir esa información, formular síntesis personales y diseñar estrategias de intervención e instrumentos acordes con ellas. Más que a la obtención de esquemas conceptuales completos y acabados, en apariencia definitivos, el trabajo del módulo se orienta a abrir interrogantes y a analizar los problemas en toda su complejidad. Los alumnos tendrán que elaborar por sí mismos muchas de las respuestas a los interrogantes suscitados en la clase.

La metodología básica del módulo consistirá en la realización y discusión de tareas realizadas por los participantes. Por ello, la reflexión personal, la autonomía en la resolución de problemas, la actitud crítica y, sobre todo, una disposición activa a ser cada estudiante el principal promotor de sus aprendizajes son esenciales en el desarrollo de este módulo.

Especial importancia tiene la realización por los alumnos de una monografía final de módulo, sobre un tema acordado con el profesor, en la que se apliquen los conocimientos adquiridos, se actualicen y contrasten los criterios aportados en las sesiones del módulo y se demuestre la adquisición y dominio de las competencias que se han propuesto. La monografía se realizará en horario no presencial.

Sistema de evaluación de los estudiantes

Se basará en:

- La participación y asistencia a clase.
- La entrega, presentación y defensa de trabajos realizados a lo largo o al final del curso.

Trastornos de conducta infanto-juvenil

Profesora : Inmaculada Moreno García

Descriptor

Hiperactividad y problemas de atención en niños y adolescentes. Trastornos del comportamiento en el aula. Alumnado con problemas de conducta en el ámbito escolar: negativismo, hostilidad y comportamientos disociales. Programas de formación y entrenamiento de profesorado y agentes educativos para manejar trastornos y alteraciones de conducta en el aula. Programas de formación para familiares de alumnos con trastornos de comportamiento. Fobia Escolar y Ansiedad ante los exámenes.

Contenido

Esta materia se centra en el estudio de alteraciones del comportamiento y cuadros clínicos de especial relevancia en la infancia y adolescencia que se manifiestan en el ámbito educativo. Se analizarán las estrategias y pautas psicológicas recomendadas y eficaces para afrontar con éxito estos problemas, teniendo en cuenta sus características y la actuación de profesores y agentes educativos implicados.

Los contenidos temáticos a desarrollar son los siguientes:

Tema 1. Alteraciones y trastornos de conducta en el aula. Características, efectos y repercusión en el ámbito escolar. Problemas y trastornos de conducta: Aspectos diferenciales y comunes.

Tema 2.: Hiperactividad y problemas de atención. Síntomas básicos y asociados. Influencia y repercusión del TDAH en el rendimiento académico. Tratamientos empleados. Intervenciones psicoeducativas eficaces para los alumnos con TDAH.

Tema 3.: Los adolescentes con problemas de conducta en el ámbito escolar. Negativismo, hostilidad y comportamientos disociales. Síntomas básicos y asociados del Trastorno Negativista Desafiante. Repercusión e influencia del TND en el rendimiento escolar del alumno. Intervenciones psicoeducativas.

Tema 4.: Papel e intervención de los profesores y educadores en el diagnóstico y tratamiento de los alumnos con trastornos de conducta: TDAH y TND.

Tema 5.: Programas de formación y entrenamiento de profesores y tutores para manejar las dificultades académicas y conductuales de los alumnos en el aula.

Tema 6.: Programas de formación y apoyo a padres y familiares de alumnos con problemas de comportamiento. Estrategias para coordinar la intervención de profesores y padres de alumnos con problemas y trastornos del comportamiento.

Tema 7.: Trastornos psicológicos con repercusión en el rendimiento y adaptación escolar del alumno: Fobia escolar y Ansiedad ante los exámenes.

Tema 8.: Efectos de las intervenciones psicoeducativas en los trastornos del comportamiento. Resultados y limitaciones en el ámbito escolar.

Objetivos

La materia tiene como objetivo que los alumnos aprendan a:

- Conocer e identificar (características, efectos académicos y consecuencias sociales) de los problemas de comportamiento que aparecen en aula.
- Detectar e identificar estos problemas entre los alumnos escolarizados.
- Diferenciar, entre los alumnos escolarizados, las alteraciones de conducta respecto a otros problemas y trastornos psicológicos relacionados con el aprendizaje escolar.
- Diseñar y poner en práctica adaptaciones curriculares para mejorar el rendimiento de los alumnos con problemas de conducta.
- Conocer y llevar a la práctica, en el aula, estrategias para afrontar con éxito los problemas de conducta.
- Conocer e identificar otros problemas psicológicos (Fobia escolar y Ansiedad ante los exámenes) cuyas manifestaciones se relacionan con el contexto escolar.

Competencias

Esta asignatura permitirá a los estudiantes:

- Identificar y diferenciar los problemas y trastornos de conducta habituales en el ámbito educativo.
- Diferenciar, teniendo en cuenta sus características conductuales, cognitivas y educativas, las alteraciones de conducta respecto a los problemas de atención y de aprendizaje, comunes en el contexto educativo.
- Conocer e identificar el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad: Delimitar sus características y consecuencias para el rendimiento académico del alumno.
- Conocer y diferenciar el Trastorno Negativista Desafiante y sus manifestaciones en el ámbito educativo.
- Diferenciar los trastornos y problemas de ansiedad que presentan habitualmente los alumnos.
- Adquirir conocimientos sobre las iniciativas y estrategias eficaces para manejar los problemas y trastornos de conducta de los alumnos, desde el ámbito de la educación.

-
- Conocer los programas de formación específicos para profesores y agentes educativos respecto a Hiperactividad y Trastornos de Conducta.
 - Adquirir conocimientos sobre los programas psicológicos para familiares de alumnos con Hiperactividad y Trastornos de Conducta.
 - Desarrollar actitud comprensiva hacia los Trastornos de Conducta como problemas con incidencia educativa y consecuencias individuales y sociales adversas.

Metodología de enseñanza y aprendizaje

Esta materia se impartirá de acuerdo con la metodología y actividades que se exponen a continuación:

- Exposiciones docentes encaminadas a transmitir a los alumnos los conocimientos actuales sobre el contenido y temática expuesta.
- Seminarios específicos. Su desarrollo y ejecución requiere trabajo previo e individualizado del alumno:
 1. Análisis y propuesta de intervenciones educativas referidas a casos y ejemplos prácticos de alumnos con Trastornos del Comportamiento.

Para realizar esta actividad se facilitará al alumno el siguiente material:

 - Descripción de casos prácticos referidos a trastornos y problemas de comportamiento observados en el ámbito educativo.
 - Guía de aplicación. Este instrumento ayudará al estudiante en el análisis de cada uno de los casos propuestos para estudio.

A partir de los contenidos desarrollados en las exposiciones teóricas y teniendo en cuenta las características y peculiaridades de cada ejemplo/caso, los alumnos han de analizar los problemas y proponer una estrategia de actuación idónea desde el ámbito de la educación. Durante las clases se debatirán las propuestas formuladas individualmente. Finalmente, el seminario concluirá con la definición de actuaciones eficaces según el caso analizado.

2. Seminario basados en lecturas previas recomendadas. Se propondrá, para análisis y reflexión por parte de los alumnos, textos (artículos científicos, capítulos específicos y enlaces webs) de carácter eminentemente aplicado y referido a la temática de esta materia.

Posteriormente, se debatirá y reflexionará en clase sobre el contenido de las lecturas. Finalizará el seminario proponiendo conclusiones de interés.

Sistema de evaluación

La calificación final global de los/las estudiantes se estimará a partir de los siguientes criterios:

a.: Trabajo individualizado y participación en los seminarios definidos en el apartado anterior. Este apartado ponderará el 50% en la nota final (5 puntos). La calificación estará basada en la realización de los casos prácticos (según la guía que se facilitará al comienzo de las clases) y en las aportaciones del alumno durante los seminarios. El trabajo correspondiente al Seminario de Casos Prácticos tendrá un valor de 3 puntos. El desempeño del alumno en el Seminario correspondiente a las Lecturas recomendadas repercutirá 2 puntos en la calificación.

b. Se realizará una prueba integrada por 10 preguntas tipo test y opciones Verdadero / Falso. Se evaluarán los contenidos desarrollados en las exposiciones teóricas. Cada pregunta tendrá un valor de 0,5. La calificación máxima en esta prueba será 5 puntos (50%).

Bibliografía

- Alda, J. A., Arango, C., Castro, J. Petitbó, M. D., Soutullo, C. y San L. (Coords.) (2009). *Trastornos del comportamiento en la infancia y adolescencia: ¿qué está sucediendo*. Espulgues de Llobregat. Hospital Sant Joan de Déu.
- Angulo, M. C., Fernández, C., García, F. J., Giménez, A., Ongallo, C. M., Prieto, I. y Rueda, S. (2010). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de trastornos graves de conducta*. Sevilla. Consejería de Educación. Junta de Andalucía-
- Angulo, R., R., Ballabriga, Jané, B. M.C., Bonillo, M., A., Viñas, P., F, Corcoll-Champredonde, A., González, R., G., Zepeda, B., R. M., Dos Santos, P., N.C., y Carbonès, J. (2010). Evaluación de la sintomatología negativista desafiante en niños de seis a ocho años: concordancia entre padres y maestros. *Psicothema*. 22, 455-459.
- Barkley, R. (2004). Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: An overview of empirically based treatments. *Journal of Psychiatric Practice*. 10, 39-56.
- Caseras, V., Fullana, M. A. y Torrubia, R. (2002). El trastorno disocial. En En M. Servera (Coord.). *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil*. Madrid. Pirámide. (277-302).
- Cooper, P. y Bilton, K.M (2002). *Attention Deficit/Hyperactivity Disorder - A practical guide for teachers*. Londres, David Fulton.
- DuPaul, G. J. y Weyandt, L. L. (2006). School-Based Interventions for Children and Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity disorder: Enhancing academic and behavioral outcomes. *Education & Treatment of Children*; 29, 2; 341-358.
- Giménez, C. A. (2011). Los Trastornos Graves de Conducta en el context educativo. *Apuntes de Psicología*. 29, 2, 295-318.

- García, R. A., Arnal, G. A.B., Bazanbide, B. M., E., Bellido, G. C., Del Calvario, P. M., Civera, M. M. B., González, R., M. P., Peña, C. R. A., Pérez, A., M. y Vergara, A., M. A. (2011). Un protocolo de buenas prácticas en la intervención con alumnos con trastorno de conducta en centros educativos. *Apuntes de Psicología*. 29, 2, 319-336.
- García, R. A., Arnal, G. A.B., Bazanbide, B. M., E., Bellido, G. C., Del Calvario, P. M., Civera, M. M. B., González, R., M. P., Peña, C. R. A., Pérez, A., M. y Vergara, A., M. A. (2011). *Trastornos de Conducta. Una guía de intervención en la escuela*. Zaragoza, Gobierno de Aragón.
- Graczyk, A. P, Atkins, S. M., Jackson. M. M., Letendre, J. A., Kim-Cohen, J., Baumann, B.L. y McCoy, J. (2005). Urban Educators' Perceptions of Interventions for Students With Attention Deficit hyperactivity disorder: A preliminary investigation. *Behavioral Disorders*. 30, 2; 95-104.
- Justicia, G. M. J. y Cantón, D. J. (2011). Conflictos entre padres y conducta agresiva y delictiva en los hijos. *Psicothema*. 23,20-25.
- Lesesne, C., Visser, S. y White, C. (2003). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in school –aged children: Association with maternal mental health and use of health care resources. *Pediatrics*. 111, 1232-1237.
- Lora, M. J. A. y Moreno, G. I. (2010). Prevalencia del Trastorno por Déficit de Atención en Escolares: Comparación entre criterios diagnósticos y criterios clínicos. *Psicología Conductual*. 18, 2, 365-384.
- Lozano, S. F. J. (2011). Comportamiento disruptivo de un alumno con TDAH. Estudio de caso. *Apuntes de Psicología*. 29, 2, 279-294.
- Lozano, S. F. J. (2012). *Juanito y su TDAH*. Zaragoza. Ed. Universidad San Jorge.
- Moreno, G. I. (2008). *Hiperactividad infantil. Guía de actuación*. Madrid. Pirámide.
- Moreno, G. I. (1995). *Hiperactividad. Prevención, evaluación y tratamiento en la infancia*. Madrid. Pirámide.
- Moreno, G. I. (2005). Características de la intervención terapéutica en la infancia. En M. I. Comeche y M. A. Vallejo (Eds.). *Manual de terapia de conducta en la infancia*. Madrid. Dykinson (25-68).
- Moreno, G. I. (2005). *El niño hiperactivo. Guía para padres*. Madrid. Pirámide.
- Moreno, G. I. (2006). Tratamiento psicológico de un caso de déficit de atención e hiperactividad. En F.X. Méndez, J. P. Espada y M. Orgilés (Coords.). *Terapia psicológica con niños y adolescentes*. Madrid. Pirámide. (323-341).
- Moreno, G. I. (2011). Presentación del monográfico sobre Trastornos del Comportamiento. *Apuntes de Psicología*, 29, 2, 179-182.
- Moreno, G. I. y Meneres, S. S. (2011). Tratamiento de los trastornos del comportamiento. Revisión de las propuestas actuales. *Apuntes de Psicología*. 29, 2, 183-203.
- Moreno, G. I. y Revuelta, P. F. (2002). El trastorno por negativismo desafiante. En M. Servera (Coord.). *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil*. Madrid. Pirámide. (255-276).
- Nathan, P. E., Gorman, J. M. y Salkind, N. J. (2002). *Tratamiento de trastornos mentales. Una guía de tratamientos que funcionan*. Madrid. Alianza.
- Pelham W., Wheeler, T. y Chronis, A. (1998). Empirically supported psychosocial treatments for attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Child Psychology*. 27, 190-205.

STILL (2007). *Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH*. Palma de Mallorca, STILL.

The MTA Cooperative Group (1999). A 14-month randomized clinical trial of treatment strategies for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Arch. Gen. Psychiatry*. 56, 1073-1086.

Páginas web relacionadas con el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

www.chadd.org

www.add.org

www.cop.es/tda

www.feadah.org (Federación Española de Asociaciones de Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad) *

* Pueden consultarse, asimismo, las páginas web de las distintas Asociaciones de Afectados y Familiares de menores con TDAH (agrupadas según comunidades autónomas).

Violencia escolar y bullying: análisis y propuestas de intervención

Profesor: Joaquín A. Mora Merchán

Descriptores

Los contenidos de esta materia se refieren a la formación de los estudiantes en las habilidades profesionales necesarias para el análisis y la comprensión de los procesos de violencia escolar y bullying, así como para el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas de intervención. La temática abordada se centra en el estudio de los procesos psicoeducativos que influyen en los problemas de violencia escolar, bullying, cyberbullying, conflictividad escolar, indisciplina y cualquier otro que afecte a la convivencia en los centros escolares. Se abordan contenidos tales como la naturaleza y la conceptualización del problema del bullying, las formas de violencia y bullying en la escuela, la valoración y elaboración de instrumentos de evaluación, el establecimiento de perfiles de implicados, los efectos de la participación en episodios de bullying y el diseño de propuestas de intervención.

Contenidos

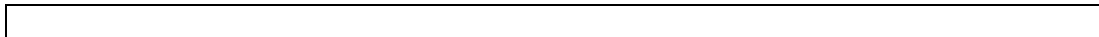
- Bullying y violencia escolar: delimitación conceptual.
- Cyberbullying y otras formas de violencia.
- Factores de riesgo y perfiles de implicación.
- Instrumentos de evaluación psicoeducativa: herramientas para la detección.
- Diseño y análisis de propuestas de intervención: protocolos de actuación.

Competencias

Como se recoge en los descriptores, el objetivo general que nos planteamos en esta materia es la formación de los estudiantes en las habilidades profesionales necesarias para el análisis y la comprensión de los procesos de violencia escolar y bullying, así como para el diseño, la implementación y la evaluación de propuestas de intervención.

La consecución de este objetivo debe ir acompañada del logro de las siguientes competencias:

- Ser capaz de manejar conceptos científicos sobre los problemas de violencia escolar y bullying y confrontarlos críticamente entre sí.
- Conocer las herramientas de evaluación diseñadas dentro de este ámbito y analizarlas críticamente.
- Saber elaborar dispositivos de detección y evaluación psicoeducativa frente a los problemas de violencia escolar y bullying.



- Conocer y valorar las estrategias de intervención psicoeducativa más eficaces en el ámbito de la violencia escolar y el bullying.
- Ser capaz de presentar propuestas de prevención e intervención efectivas en el contexto educativo.

Actividades

La dinámica de trabajo en esta materia estará marcada por la participación de los alumnos en las siguientes actividades o situaciones de aprendizaje:

- Análisis crítico de documentos y texto científicos y educativos
- Resolución de casos prácticos
- Exposiciones del alumnado
- Elaboración de propuestas psicoeducativas

Metodología de enseñanza y aprendizaje

La metodología de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en esta materia será activa, reflexiva y participativa y dirigida al dominio de los contenidos tanto científico como profesional que se incluyen en esta materia. Para ello se partirá de las exposiciones por parte del profesorado sobre los contenidos esenciales, para a continuación pasar a la discusión y el debate con los alumnos sobre los mismos contenidos. Este trabajo conjunto se completará con la introducción de casos prácticos que simulen situaciones profesionales, así como con lecturas y análisis críticos de documentos científicos y educativos que faciliten la adquisición de las competencias, profesionales y de investigación, que se persiguen en la materia

Evaluación

La superación de la materia estará ligada al grado de consecución de las competencias que se proponen en el curso. Estos logros serán evaluados en las intervenciones que se realicen dentro de las distintas actividades que se propongan dentro del módulo (discusión sobre las lecturas, elaboración de materiales, etc.) que se desarrollen a lo largo de la materia, y en un trabajo final en el que se habrá de ofrecer una propuesta de actuación a un caso práctico relacionado con la temática del módulo.

La evaluación se hará de acuerdo a una serie de criterios generales de evaluación:

- Corrección en el uso de los conceptos y procedimientos necesarios para resolver el caso (de acuerdo a lo que se espera de un profesional).
- Acierto en la toma de decisiones y uso estratégico de acuerdo con la resolución de problemas reales en la actividad profesional.
- Inclusión de elementos novedosos (fruto de la ampliación del estudio) y de aportaciones críticas de naturaleza personal.

De acuerdo con estos criterios generales, los alumnos podrán obtener las siguientes calificaciones:

- Suspenso: No se llegan a mostrar las habilidades necesarias para el ejercicio profesional, ni en el manejo de conceptos, ni en la aplicación de los mismos a las situaciones reales.
- Aprobado: trabajo suficiente para el ejercicio profesional pero con carencias en el dominio de los conceptos y en la aplicación de los mismos.
- Notable: trabajo que supone dominio de los conceptos de trabajo y la forma de aplicación, sin embargo aún se encuentran carencias en la reflexión y análisis crítico sobre el proceso a seguir.
- Sobresaliente: supone dominio de los conceptos y el proceso de aplicación. Incluye ampliación en los contenidos y rigor en la reflexión y análisis crítico sobre el proceso.

Referencias

- Avilés, J. M. (2009). Cyberbullying: Diferencias entre el alumnado de secundaria. *Boletín de Psicología*, 96, 79-96.
- Avilés, J. M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)–Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales–. *Anales de psicología*, 21(1), 27-41.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R. y Ortega, R. (2006). Clima y Violencia Escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Calmaestra, J., Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las TIC y la convivencia. Un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio. *Investigación en la escuela*, 64, 93-104.
- Cerezo, F. (1998). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17(1), 37-43.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Barrio, C., Martín, E., Almeida, A. y Barrios, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 9-24.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P., & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Psicología Conductual*, 18(1), 73-89.

- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- Hunter, S. C., Mora-Merchán, J. A. y Ortega, R. (2004). The Long-Term Effects of Coping-Strategy Use in the Victims of Bullying. *Spanish Journal of Psychology*, 7(1), 3-12.
- Menesini, E., Fonzi, A., Sánchez, V. y Ortega, R. (2005). Coping Strategies and Outcomes Evaluation in a Bullying Context. *Rassegna di Psicologia*, 22(2), 69-84.
- Monks, C., Ortega, R. y Rodríguez, A. J. (2008). Peer victimization in multicultural schools in Spain and England. *European Journal of Developmental Psychology*, 5(4), 507-535.
- Mora-Merchán, J. A. (2006). Las estrategias de afrontamiento, ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas del bullying? *Anuario de Psicología clínica y de la salud*, 2, 15-26.
- Mora-Merchán, J.A. y Jäger, T. (Eds.). *Cyberbullying. A cross-national comparison*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Orte, C. (2003). Los problemas de convivencia en las aulas. Análisis del bullying. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6(2), 369-399.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R. y Angulo, J. C. (1998). Violencia escolar. Su presencia en institutos de Educación Secundaria de Andalucía. *Estudios de Juventud*, 42, 47-61.
- Ortega, R., Calmaestra, J., y Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Ortega, R. y Colaboradores (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2003b). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (Eds.). (2004). *Construir la Convivencia*. Barcelona: EDEBE.
- Ortega, R., Del Rey, R. y Mora-Merchán, J. A. (2001). Violencia entre escolares conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 95-113.
- Ortega, R., Del Rey, R. y Mora-Merchán, J. A. (2004). SAVE model: an antibullying intervention in Spain. En P. K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (Eds.), *Bullying in Schools. How Successful Can Interventions Be?* (pp. 167-185). Cambridge: Cambridge University Press.

-
- Ortega, R., Elipe, P., & Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: Un estudio preliminar en estudiantes de Secundaria. *Ansiedad y Estrés*, 15(2-3), 151-165.
- Ortega, R., Elipe, P. Mora-Merchán, J. A., Calmaestra, J., & Vega, E. (2009). The emotional impact on victims of traditional bullying and cyberbullying. A study of Spanish adolescents. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 197-204.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (1996). El aula como escenario de la vida afectiva y moral entre compañeros/as. *Cultura y Educación*, 3, 5-18.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (1997). Agresividad y Violencia. El problema de la Victimización entre Escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (1999). Spain. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying: A cross-national Perspective* (pp. 157-173). London: Routledge.
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 515-528.
- Platero, R. y Gómez, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa.
- Serrano, A. y Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

Estrategias cooperativas de intervención en el aula

Profesora: Rosario Cubero Pérez

Descriptores

Los contenidos de esta materia se refieren a la formación de los estudiantes en las habilidades profesionales necesarias para organizar y diseñar intervenciones en el aula basadas en estructuras cooperativas para la construcción colectiva del conocimiento desde una perspectiva sociocultural. El trabajo cooperativo es una herramienta útil para enfrentar los retos educativos y sociales actuales. El trabajo cooperativo es clave para la construcción conjunta del conocimiento y la renovación educativa, ya que responde no sólo a las demandas de los nuevos escenarios educativos y de aprendizaje significativo, sino que es de hecho una de las nuevas necesidades de formación de los profesionales de la educación. Se abordan contenidos tales como el aula como una comunidad de práctica y como una comunidad de aprendizaje; los requisitos para la introducción de organizaciones grupales en el aula; las propuestas de modelos o estrategias de intervención en trabajo cooperativo en el aula: aprendizaje en equipos, cooperación guiada, aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas, la metodología basada en la investigación del alumnado como medio para la construcción colectiva del conocimiento; el discurso educativo y la interacción profesorado-alumnado en la construcción conjunta de los significados; el desarrollo de competencias para el trabajo en grupo: el clima de libre expresión y respeto del aula, las habilidades para el diálogo y la comunicación (competencias comunicativas y de escucha), las habilidades de negociación y acuerdo, la resolución de los conflictos socio-cognitivo-emocionales.

Contenidos

1. El aula como comunidad de práctica y como comunidad de aprendizaje. Una concepción sociocultural de los contextos educativos.
2. El trabajo cooperativo en el marco de la construcción conjunta del conocimiento: una necesidad formativa para los profesionales de la educación. La cultura del aprendizaje colaborativo.
3. Estructura psicosocial del aula y naturaleza de las actividades de aprendizaje.
4. Desarrollo de competencias y requisitos para la intervención didáctica en el aula basada en estrategias cooperativas.
5. Programas educativos, modelos y estrategias de enseñanza basados en el trabajo cooperativo en el aula: técnicas de aprendizaje cooperativo, el aprendizaje en equipos, la cooperación guiada, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, la metodología basada en la investigación del alumnado como medio para la construcción colectiva del conocimiento.

Competencias

Competencias específicas:

1. Conocer las estrategias cooperativas de intervención didáctica en el aula, su influencia en el aprendizaje de los contenidos escolares y sus repercusiones para el desarrollo social y emocional del alumnado.
2. Conocer ejemplos de organización psicosocial del aula en relación con las actividades de aprendizaje.
3. Reconocer, analizar y saber interpretar situaciones de aprendizaje cooperativo en el aula.
4. Dominar los contenidos de la materia de forma que se puedan utilizar eficazmente en la intervención con grupos de alumnos y alumnas, o con el profesorado responsable de la intervención didáctica.
5. Diseñar procedimientos de intervención basados en el aprendizaje cooperativo en el aula, asociados a contenidos escolares concretos.
6. Desarrollar actitudes y destrezas de trabajo que impliquen la colaboración, el respeto, la regulación de las relaciones interpersonales y la capacidad de asumir responsabilidades compartidas, valorando asimismo el papel de estas destrezas para el desempeño profesional.
7. Desarrollar un punto de vista personal, autónomo y crítico, hacia la comprensión, interpretación y el análisis del cambio psicológico promovido por las prácticas educativas, así como de estas mismas prácticas.
8. Adquirir estrategias de aprendizaje orientadas a los contenidos de la disciplina que permitan seguir progresando en la construcción de un conocimiento profesional experto, más allá del trabajo directo en la materia.
9. Desarrollar una actitud de interés hacia los contenidos, así como un compromiso personal hacia el aprendizaje significativo, lo que supone una implicación intelectual y afectiva con el trabajo de la materia.
10. Adoptar una actitud creativa y positiva hacia la práctica profesional, valorando su orientación hacia la transformación y mejora de las condiciones educativas en las que se desarrollan las personas.

Actividades

Las actividades, diseñadas para promover y favorecer el desarrollo de las competencias descritas, se justifican de forma desarrollada en el apartado correspondiente a la "Metodología docente". Podemos identificar los siguientes tipos de actividades que se desarrollarán a lo largo de la materia:

- Exposiciones dialogadas
- Exposiciones/presentación de textos y otros materiales por los alumnos y alumnas
- Trabajo en grupos cooperativos
- Trabajo en gran grupo o grupo-aula

Metodología de enseñanza-aprendizaje

Orientaciones metodológicas

La metodología docente se basa en una serie de principios (Cubero, 2000), que, brevemente, se pueden resumir en las siguientes ideas:

- Concebimos la docencia y el aprendizaje como un proceso de construcción de significados. Esto implica prestar especial atención a las explicaciones y descripciones que realizan los estudiantes, esto es, a sus conocimientos, no sólo como fuente de información para la intervención de la profesora, sino también para la reflexión de los alumnos. Significa, asimismo, que es necesario conectar los contenidos nuevos de la disciplina con las explicaciones personales de los alumnos.
- Entendemos que esta construcción es social, por lo que se hace necesario atender a la dimensión sociocultural de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Aprender es, además, una experiencia personal, que no puede darse si no es a través de la participación en las actividades del aula. Los alumnos deberán incorporarse activamente a la construcción de los significados en el aula, lo que comporta una implicación afectiva y una motivación hacia el aprendizaje.
- La enseñanza y el aprendizaje son procesos esencialmente comunicativos en los que se elaboran significados por medio de una práctica guiada. De acuerdo con esto último, es necesario propiciar el desarrollo de comprensiones compartidas y apoyar la construcción de formas discursivas apropiadas.
- La teoría y la práctica, los problemas y su solución, no han de estar disociados, sino formar parte de un mismo modelo explicativo. El trabajo del aula deberá aportar una visión integrada de ambos aspectos y facilitar, así, el desarrollo profesional de los estudiantes.
- El aprendizaje es un proceso gradual. Los contenidos de la asignatura habrán de generar situaciones ajustadas a las capacidades de los alumnos, que faciliten el cambio o la construcción de conocimientos y comportamientos de forma progresiva, en un acercamiento gradual a los contenidos y al discurso de la disciplina.
- En relación con lo anterior, los contenidos han de ser tratados como un proceso y no como un producto; esto implica reformular o redefinir los marcos conceptuales que se van elaborando a lo largo del curso. Podemos considerar una serie de pautas metodológicas flexibles que se repiten en ese proceso de reflexión y discusión: delimitación y sentido de la temática a tratar, búsqueda de información nueva, contraste de las explicaciones personales con la información nueva, sesiones de recapitulación final - resumen explícito de las actividades realizadas- o reconstrucción - reinterpretación de las aportaciones de los estudiantes y de los rudimentos de un marco conceptual de acuerdo con las nuevas experiencias-, y aplicación a nuevas situaciones, etc.

-
- El trabajo cooperativo, el uso de la negociación y el diálogo son herramientas básicas, dentro de una orientación de estas características, para promover aprendizajes significativos.

Metodología docente

Los alumnos y las alumnas habrán de incorporarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje que pretende ser participativo y reflexivo, dentro de un clima de respeto a la pluralidad de opiniones. La metodología de trabajo, coherentemente con los principios de aprendizaje planteados en el curso, combinará el trabajo individual, las exposiciones y presentación de materiales (documentos, vídeos, etc.) que realizarán tanto la profesora como los alumnos y alumnas, y las actividades de trabajo en pequeño y gran grupo relativas a discusión de textos y materiales, resolución de problemas, realización de casos prácticos, diseño de soluciones educativas, etc.

La organización del trabajo del aula que desarrollaremos, asociada a actividades de distinta naturaleza, se corresponderán con cuatro tipos básicos: las exposiciones dialogadas reguladas por la profesora, la presentación de textos y materiales por parte de los alumnos, el trabajo cooperativo en pequeño grupo y el trabajo en gran grupo o grupo-aula.

- *Exposiciones dialogadas*

En las exposiciones dialogadas la profesora pretende plantear los contenidos prestando siempre una atención especial al sentido de los conceptos trabajados, para lo cual es muy útil emplear el recurso retórico de formular problemas. Estas exposiciones de la profesora, que en ocasiones se refieren a textos que los alumnos han de leer, van acompañadas de presentaciones en Power Point.

- *Exposiciones/presentación de textos y otros materiales por los alumnos y alumnas*

En esta actividad se invierten los roles tradicionales y son los alumnos quienes imparten contenidos a la clase. El programa de la asignatura incluye una serie de lecturas y materiales educativos que pretenden tanto conectar a los alumnos con el discurso original de los autores, como acercarlos a la práctica educativa. Se trata de materiales relevantes para el desarrollo de los contenidos de la materia. Consideramos imprescindible que los estudiantes aprendan a analizar una gama variada de recursos y materiales, y que sean capaces de elaborar una valoración de dichos materiales, de acuerdo con el marco teórico que se trabaja en la materia.

La actividad consiste en ofrecer a los estudiantes una serie de textos o materiales educativos necesarios para el aprendizaje de los contenidos formulados y que sean los estudiantes quienes los presenten al grupo-aula, como suele ser frecuente en las actividades que se desarrollan en los seminarios de discusión. Esta actividad tiene, además de las descritas, otras

dos funciones igualmente importantes: la de permitir que los alumnos y alumnas se apropien de unos modos de discurso propios de la materia, y la de potenciar que los estudiantes desarrollen un punto de vista crítico y personal.

- *Trabajo en grupos cooperativos*

El trabajo en pequeño grupo es fundamental para propiciar situaciones de expresión de las propias concepciones, de contraste con las explicaciones de otros participantes en la interacción y adopción de nuevos puntos de vista, de conflictos que potencien el desarrollo de argumentaciones y permitan la coordinación de perspectivas, de situaciones sociales en las que los objetivos se consigan mediante la negociación, el debate constructivo y la cooperación. El trabajo en grupo tiene, además, la ventaja de permitir interacciones cercanas y abundantes entre sus componentes, hecho más difícil de lograr en las actividades en las que interviene conjuntamente el grupo-aula completo. Asimismo, permite una actividad fundamental para el ajuste de la intervención docente, ya que hace posible las interacciones directas y cercanas de la profesora con grupos reducidos de alumnos.

Las actividades que desarrollan los grupos de alumnos y alumnas pueden ser de distinta naturaleza y cumplir funciones diferentes en relación con la elaboración de los contenidos. Pueden ser actividades en las que se exploran las soluciones que los estudiantes saben dar a una situación novedosa, simulaciones de procesos que se están estudiando en el aula, aplicaciones prácticas de procedimientos o marcos conceptuales trabajados previamente, actividades de reflexión sobre los contenidos analizados, resolución de problemas o situaciones profesionales, diseño de procedimientos de intervención basados en los contenidos que se trabajan en la materia, etc. Una de estas actividades consistirá en la elaboración de una propuesta de intervención basada en el aprendizaje cooperativo, para la enseñanza-aprendizaje de unos contenidos escolares concretos.

- *Trabajo en gran grupo o grupo-aula*

Entre las actividades del aula es interesante destacar, también, aquellas en las que el grupo en su conjunto realiza una tarea que la profesora ha propuesto a la clase. En este caso, sin embargo, nos queremos referir a un tipo específico de actividades caracterizadas por el hecho de que la profesora propone una tarea a la clase que, por su naturaleza, o por alguna otra justificación, no se resuelve en pequeño grupo o mediante un trabajo individual previo, sino mediante la implicación de todos los participantes conjuntamente -o al menos eso es lo que se pretende-. Un caso especial de estas actividades consiste en presentar al grupo materiales para su examen y posterior análisis. Esto sucede, por ejemplo, cuando se proyectan películas o documentales científicos o cuando se ofrecen mediante presentaciones multimedia copias de materiales procedentes de investigaciones o de experiencias docentes, imágenes, documentos, etc. En todos estos casos el sentido de la actividad no es sólo el de aportar información mediante

documentos visuales o escritos al grupo en su conjunto, sino el de resolver alguna pregunta o problema que plantea la profesora en relación con ellos, y discutir el significado de los mismos.

Relación con las competencias que debe adquirir el estudiante

Las actividades y la metodología docente que se han descrito están diseñadas para promover y favorecer el progreso de las/os estudiantes en el dominio de las competencias especificadas anteriormente. Dichas competencias, consistentes, básicamente, en conocer significativamente los contenidos trabajados en la materia, saber analizar y posicionarse ante situaciones educativas y saber aportar soluciones para la intervención, se promueven desde una metodología participativa y reflexiva, basada en actividades significativas y prácticas, y desde una organización psicosocial ajustada a la naturaleza de los contenidos que se pretenden desarrollar.

Sistema de evaluación

Evaluación de los/las estudiantes

La calificación final de los/las estudiantes se calculará atendiendo a los siguientes aspectos y criterios, que pretenden recoger y reflejar tanto el trabajo realizado por los/las estudiantes en el transcurso de la materia, como su progreso en la consecución de los contenidos y destrezas previstos.

- a) La asistencia y participación en las sesiones presenciales. Puesto que los contenidos y destrezas que se pretenden promover dependen en gran medida de las actividades que se realizan, se proponen y/o se evalúan durante las sesiones presenciales, la asistencia y la participación activa en dichas sesiones tendrá un peso de 3 puntos en la calificación de la materia (30% de la calificación final).
- b) La realización individual y colectiva de las actividades que se propongan a lo largo de la materia, y que tienen un reflejo en las sesiones presenciales. Dichas actividades, incluido un informe de progreso sobre lo aprendido a lo largo de la materia, se elaborarán y presentarán a la profesora en forma de "carpeta del equipo". El conjunto de actividades tendrá un peso de 5 puntos en la calificación de la materia (50% de la calificación final).
- c) La elaboración de una propuesta original final de intervención basada en el aprendizaje cooperativo del aula, realizada en grupos de estudiantes. Esta actividad tendrá un peso de 2 puntos en la calificación de la materia (20% de la calificación final).

Los criterios para otorgar las puntuaciones específicas para cada una de las actividades descritas serán públicos, y se explicarán y justificarán ante los/las estudiantes.

Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en su progresión, nos permite ajustar las ayudas necesarias para facilitar que los estudiantes adquieran las capacidades que nos hemos propuesto en los objetivos del programa. El primer momento de esta evaluación coincide con el primer contacto que tenemos con los alumnos y alumnas del aula: se trata de la evaluación inicial. En nuestro caso, en la primera sesión de trabajo desarrollamos un conjunto de actividades que son, en sí mismas, una ocasión para contactar y negociar algunas normas del aula, así como para explicitar cuáles son los propósitos de la profesora y cuáles los intereses y las expectativas de los alumnos. En estas primeras actividades se presenta el programa y la metodología propuesta por la profesora, se escuchan las opiniones de los estudiantes y se realiza una evaluación inicial de los conocimientos de los alumnos y las alumnas. Esta evaluación no tiene el carácter de una prueba útil exclusivamente para la profesora o ajena a la dinámica de las clases, sino que se trata de una evaluación que constituye el punto de partida del tratamiento de los contenidos de la disciplina en el aula. Estas actividades de exploración de ideas son un instrumento que no pretende recoger definiciones cerradas de conceptos, sino que plantean problemas abiertos que los estudiantes han de resolver de acuerdo con sus concepciones o discutir según su propio punto de vista; las preguntas se relacionan con conceptos fundamentales de la materia, con el desempeño profesional de los psicólogos de la educación y con las actitudes hacia la intervención educativa. En estas actividades se pretende, por tanto, movilizar las capacidades, concepciones, modos de discurso de los alumnos y hacerlos públicos en el discurso del aula. Estas actividades son, asimismo, el punto de partida del tratamiento de los contenidos del programa, ya que mediante su desarrollo se comienzan a introducir los contenidos de la materia.

La evaluación no puede ser considerada una actividad puntual realizada al comienzo del curso, ni siquiera al comienzo de cada tema, sino que ha de estar presente en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo el ajuste de nuestras ayudas a la evolución continua de los alumnos. Reestructurar el curso de las actividades, diseñar actividades que en principio no estaban planificadas, cambiar el orden de los contenidos propuestos son algunas de las acciones que nos sirven para reconducir el proceso de construcción de conocimientos. Las técnicas más sencillas para la obtención de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje son las que provienen de la discusión abierta y la observación directa de lo que sucede en el aula. A través de nuestras intervenciones y de la de los estudiantes, de los turnos de preguntas y respuestas, del debate de puntos de interés o de documentos específicos, podemos obtener una información básica que nos permite evaluar en qué medida esa *intersubjetividad* o ese *conocimiento compartido* se va de hecho estableciendo y si el discurso de los alumnos se acerca al del profesor y al de la materia.

Otras muchas técnicas son posibles, como la resolución individual y/o en grupo de cuestionarios y su posterior debate público, la realización en grupo de tareas de resolución de problemas, el análisis crítico de un documento o de un video por el grupo-aula, etc. Cualquiera de estos procedimientos nos permite escuchar las versiones de los alumnos, leer lo que escriben o conversar con ellos, de modo que podemos ir ajustando tanto el diseño de las actividades y su puesta en marcha, como nuestros intercambios verbales concretos en interacción con sus enunciados y el discurso en el que conjuntamente nos implicamos. Es importante articular el trabajo individual y el trabajo en grupo, de modo que podamos obtener distintas informaciones sobre las capacidades de los estudiantes en tareas de distinta naturaleza y sobre la apropiación que van haciendo de los contenidos de la disciplina. Una perspectiva reflexiva sobre esta forma de proceder nos permite ver que estas mismas actividades son una vía para la consecución de los objetivos no sólo conceptuales, sino también los procedimentales y los actitudinales.

Son posibles, también, otras técnicas que, sin formar parte del hilo de actividades encaminadas a la construcción de conocimientos disciplinares, nos ofrecen información sobre la marcha de las clases. En nuestro caso, y en relación con la percepción que los estudiantes van teniendo de la marcha del curso, preferimos utilizar un instrumento que nos ha dado muy buenos resultados, que es el *diario anónimo de clase*. Este diario es un cuaderno que los alumnos tienen a su disposición y que de hecho “custodian” personalmente, en el que cualquier persona del aula y en cualquier momento del curso puede expresar de forma anónima sus opiniones, análisis, sensaciones, acuerdos o desacuerdos con la marcha del curso y con la naturaleza de las actividades, de la actuación del profesor o de los participantes del aula, siempre en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. La profesora, además, alienta a los alumnos a expresar sus opiniones en algunos momentos del proceso (como cuando se completa una temática). Este instrumento es especialmente interesante al comienzo del curso, cuando todavía el grupo no ha tenido tiempo de negociar, de establecer, ni de experimentar las normas que regularán las actividades de los participantes en el aula, ya que, una vez que el curso avanza, el uso de este diario se hace más innecesario en la medida en que los alumnos y alumnas se acostumbran a expresar sus opiniones en público y directamente a la profesora. Sin embargo, el uso de este instrumento es fundamental al comienzo del curso porque permite a los alumnos expresarse libremente y porque permite a la profesora acceder a las impresiones y percepciones de sus estudiantes y devolver al aula esta información anónima, así como comentarla con ella. Es, además, un claro indicador desde el primer día de clase de la actitud de la profesora y de su compromiso hacia el proceso de enseñanza y aprendizaje que pretende promover.

Evaluación final de la intervención docente de la profesora y de la asignatura

Independientemente de la evaluación externa que pueda ser realizada desde los servicios de la Universidad de Sevilla, desde la propia materia se abordará la evaluación en el contexto de las actividades del grupo y como parte de la dinámica del aula. En la última sesión de trabajo los/las estudiantes realizarán una evaluación de la materia en sus distintos aspectos, así como de la actuación de la profesora. Esta evaluación es realizada individualmente por escrito de forma anónima y discutida dentro de las actividades finales de la materia, en las que se ponen en común algunas conclusiones finales y se cierra el trabajo realizado durante el curso. Los aspectos contemplados en este cuestionario de evaluación son los relativos a:

- La adecuación de los objetivos a las necesidades funcionales de los futuros profesionales y a las expectativas de los estudiantes.
- El interés de los contenidos, de los recursos y de las fuentes bibliográficas utilizadas.
- La adecuación y la bondad de la metodología, en general, y en relación con los objetivos y contenidos.
- El papel de la profesora en su apoyo a la promoción de aprendizajes.
- El clima general del aula, el papel desempeñado por todos los participantes en las actividades y la resolución de los posibles conflictos.
- La adecuación de los procedimientos de evaluación final de los aprendizajes de los alumnos respecto al resto de elementos curriculares.
- La satisfacción personal sobre el trabajo realizado.

Sesiones de trabajo

Sesión 1: *Presentación de la asignatura.*

- 1.- Programa del curso: objetivos, contenidos y metodología.
- 2.- Formación de los grupos.
- 3.- Entrega de la herramienta la *carpeta del equipo* y de una copia del material a cada grupo. Entrega del "*Diario de clase*".
- 4.- Actividad 1 en pequeño grupo y grupo clase. Técnica "*Piensa, forma una pareja y comenta*".
- 5.- Bibliografía básica y complementaria aportada por la profesora en la plataforma y en fotocopias.

Sesión 2: Introducción: El aprendizaje cooperativo en el aula. La construcción colaborativa del conocimiento.

- 1.- Actividad 2 en pequeño grupo. Técnica "Rueda de ideas".
- 2.- Actividad 3 en gran grupo. Técnica "La pecera".
- 3.- El aprendizaje cooperativo en el aula: Introducción. Presentación de la profesora.
 - o Estructura psicosocial del aula y actividades de aprendizaje.
 - o Marcos conceptuales para la explicación de los procesos de interacción entre iguales en la construcción del conocimiento.
 - o Las situaciones educativas basadas en la cooperación entre alumnos: relaciones tutoriales, aprendizaje cooperativo y colaboración entre iguales.

4.- Lecturas:

- Coll, C. y Corominas, R. (1990) "Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar "En C.Coll, J.Palacios y A. Marchesi (compiladores)(1990) *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Psicología.
- Colomina,R., y Onrubia,J. (2001) " Interacción educativa y aprendizaje escolar: la interacción entre alumnos" Cap. 16 en C. Coll, J. Palacios, A. Marchesi (2001) *Desarrollo psicológico y educación. Vol. 2 (2ªed.)*Madrid: Alianza Editorial
- Barkley, E.F.,Cross, K.P. y Major, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.

Sesión 3: Definición y presupuestos básicos del aprendizaje cooperativo. La carpeta del equipo.

- 1.- Actividad 4 en pequeño grupo. Técnica: "Método Jigsaw".
- 2.- Argumentos básicos a favor del aprendizaje cooperativo. Características que definen los grupos cooperativos eficaces. Presentación de la profesora.
 - o AC y fines educativos. Ventajas y resultados del aprendizaje cooperativo.
 - o Elementos fundamentales de las estructuras cooperativas.
 - o Tipología de los grupos cooperativos.
 - o Competencias y AC.
- 3.- La herramienta "el cuaderno del equipo". Presentación de la profesora.

4.- Lecturas:

- Barkley, E.F., Cross, K.P. y Major, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Traver, J.A., Rodríguez, M.M. y Caño, J.M. *La carpeta del equipo: una herramienta para ayudar a trabajar en grupos cooperativos*. Documento inédito.

Sesión 4: Variables que influyen en el aprendizaje cooperativo. Cómo elaborar una unidad didáctica cooperativa.

- 1.- Actividad 5 en pequeño grupo. Técnica: "Para hablar, paga ficha".
- 2.- Actividad 6. Discusión en gran grupo. Técnica: "Debate".
- 3.- Actividad 7. Cómo reorganizar una unidad didáctica tradicional hacia una unidad cooperativa. Técnica: "Aprendizaje recíproco: lectura compartida".
- 4.- Actividad 8. Trabajo en pequeño grupo y gran grupo. Técnicas: "Estudio de casos" y "Folio giratorio (en grupos)".

5.- Lecturas:

- León del Barco, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Anales de Psicología*, 22 (1), 105-112.
- Pujolás, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. Ponencia presentada en las VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Antigua (Guatemala), 5 al 9 de octubre.
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement? *Psychological Bulletin*, 94 (3), 429-445.

Sesión 5: Técnicas de aprendizaje cooperativo.

1. - Los grupos han trabajado fuera de clase unos materiales que la profesora les ha entregado con antelación. Algunos materiales son comunes y otros diferentes. Actividad 9 en pequeño grupo. Técnicas: "Trabajo en equipos" y "Resolución de problemas mediante grupos de expertos".

2.- Actividad 10. Autoevaluación del grupo.

¿Se han cumplido los objetivos planteados?

¿Qué aspectos han funcionado muy bien?

¿Qué aspectos no han funcionado?

3.- Actividad 11. Preparación de la actividad. Técnica: "Grupo de investigación".

Resolver en grupo el siguiente problema para la próxima sesión (Sesión 6):

Problema: ¿Hay experiencias de aprendizaje cooperativo en las diferentes áreas curriculares? ¿Cómo son? ¿Qué nos aportan?

Traer materiales y una presentación para comunicar nuestros resultados al resto de los grupos en la sesión 6.

4.- Lecturas:

Barkley, E.F., Cross, K.P. y Major, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.

Sesión 6: Experiencias de AC en las áreas curriculares.

1.- Actividad 11. Técnica: "Grupo de investigación".

Resolver en grupo el siguiente problema:

Problema: ¿Hay experiencias de aprendizaje cooperativo en las diferentes áreas curriculares? ¿Cómo son? ¿Qué nos aportan?

Responder a la pregunta: ¿Cubren los programas la caracterización del AC realizada en el curso?

2.- Actividad 12. Presentaciones de los grupos.

Sesión 7: Los programas de AC. La evaluación del alumnado en las estrategias cooperativas de intervención en el aula.

1.- Los programas de AC en el aula. Presentación de la profesora.

2.- Actividad 13. Análisis de los programas TELI, TJE, IAE y LEIC. Técnica: "Debate en gran grupo". Pregunta: ¿Puedes darnos tu opinión sobre los programas de intervención basados en estructuras cooperativas?

3.- Actividad 14. La evaluación del alumnado en las estrategias cooperativas de intervención en el aula. Técnica: "Debate crítico".

4. Lecturas:

Barkley, E.F., Cross, K.P. y Major, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.

Durán, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.

Slavin, R.E. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.

Sesión 8: El diseño de unidades didácticas de intervención cooperativa en el aula.

1.- Actividad 15. Los grupos presentan al aula una propuesta de intervención cooperativa sobre un contenido curricular concreto. Desarrollo de competencias de diseño de actividades cooperativas y de evaluación de estrategias de intervención cooperativa. Técnica: "Simposium".

Desarrollo de la actividad:

- Los grupos presentan sus propuestas (10 minutos).
- Los grupos eligen un portavoz. Los portavoces componen una mesa de discusión.
- Los presentes en el simposium preguntan dudas, defienden sus opiniones y realizan evaluaciones sobre los programas propuestos. Los portavoces responden a las preguntas.

2.- Evaluación de la asignatura individual y grupal.

3.- Entrega de las carpetas de trabajo.

Escuela y Medios de Comunicación

Profesora: Trinidad Núñez Domínguez

Competencias específicas

Se pretende capacitar al alumnado para:

- Arrinconar estereotipos prejuiciosos fomentados por los medios
- Intervenir en la escuela con los propios medios
- El manejo eficaz de los medios como elementos de socialización
- La escucha activa de los medios
- El fomento del sentido crítico respecto a los medios de comunicación

Contenidos

1. Aspectos aplicados: trabajar con los medios en la escuela.
 - 1.1. Cine y violencia. El caso del acoso escolar y otras formas de violencia.
 - 1.2. Cine, televisión y violencia. El caso de la violencia machista. Aplicaciones al mundo escolar.
 - 1.3. Internet como herramienta de información y de comunicación.
 - 1.4. Publicidad y modelos sociales y educativos: la juventud y la publicidad; la salud y la publicidad, la escuela y la publicidad.
 - 1.5. Uso de la prensa y la radio como instrumentos de formación.
 - 1.6. El uso del sentido crítico.
2. Qué representan y cómo intervienen los medios en la comunidad: prensa, radio, cine, televisión, internet y publicidad.
3. Funciones y efectos (los *mass media* frente a los *self media*).

Metodología de enseñanza-aprendizaje

Para los temas iniciales utilizaremos las clases magistrales entendiéndolas no como una intervención *excátedra* sino como creación de un espacio de uso compartido donde se construya el discurso a través de la interacción entre el profesorado y el alumnado.

Utilizaremos una **metodología inductiva**. Por lo tanto, partiremos de estudio de casos (con documentos audiovisuales, textuales o gráficos...) que serán

debatidos en el aula a través de trabajos individuales y grupales¹ y que ayudarán a establecer las convenientes reflexiones teóricas.

Actividades

Estarán relacionadas con la lectura de imagen y con el estudio de casos (audiovisuales, textuales o gráficos). Analizados siempre desde la perspectiva psicosocial, que incluye la *mirada* de los aspectos técnicos (planos, ángulos, colores, lemas, imagen de marca, etc.) como los aspectos psicosociales (*aspectos personales*: vestimenta, relaciones; *escenarios y situaciones*: roles; estereotipos, etc.)

Ejemplo de una actividad sobre publicidad:

- Material de análisis: dos anuncios sobre el profesorado elaborado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y emitidos por TV.
 - o El primero en 1991. Contexto: Repercusión del “malestar docente”; la baja consideración social de la profesión
 - o El segundo en 1998. Contexto: Las relaciones con el alumnado de secundaria y con las familias no son adecuadas.
- Objetivo:
 - o Analizar, desde la perspectiva psicosocial, los mensajes publicitarios:
 - Quién interacciona con quién, qué conductas se quieren modificar, a quién va dirigido el anuncio, en qué contexto se relacionan, etc.
 - Identificar las actitudes que se manifiestan y los roles que se desempeñan o se muestran a través de un proceso de comunicación interpersonal.
- Tarea:
 - o Trabajo Individual: Aplicar las fichas de análisis que se ofrecen
 - o Trabajo en grupo
 - Comentar aspectos manifiestos y latentes.
 - Describir, de entre los públicos potenciales: ¿quiénes serían las personas destinatarias del mensaje? ¿Por qué?.
 - Analizar los posibles efectos en ese público receptor.
 - Elaborar unas conclusiones

¹ Seguiríamos, fundamentalmente, técnicas de grupo recogidas en el libro *El grupo y su eficacia. Técnicas al servicio de la dirección y coordinación de grupos* editado en Barcelona por EUB en 2003 (edición revisada y ampliada).

Evaluación

La evaluación de este módulo se hará teniendo en cuenta la asistencia a clase y la elaboración y presentación de la siguiente guía de lectura.

GUÍA DE LECTURA

Esta es una técnica encaminada a conseguir una lectura más eficaz y, sobre todo, pretende potenciar las posibilidades de lectura crítica (y compartida) de lo que se lee. Las pautas a seguir son las que exponemos a continuación:

Instrucciones de realización:

1. Elija un texto. Puede ser un libro, un capítulo de libro o un artículo de revista o cualquier texto que crea de interés y que esté relacionado con la educación y los medios de comunicación.
2. Conteste a las siguientes cuestiones:
 - 2.1. Identifique el texto:
 - Título
 - Autoría
 - Año de edición
 - Lugar de edición/Editorial (o Revista , nº de la misma y páginas)
 - 2.2. Resuma el texto en tres frases
 - 2.3. Haga un esquema del contenido
 - 2.4. Ordene las ideas del texto en
 - Principales
 - Secundarias
 - 2.5. Comente qué ha aprendido después de leerlo y qué posibilidades de aplicación tiene.
3. Lleve la tarea hecha e impresa el día que sea requerido porque esta actividad resulta más interesante cuando existe un intercambio de fichas. Por lo tanto, si se presentan a otros compañeros y compañeras puede existir un intercambio de preguntas o dudas y respuestas.

Bibliografía/webgrafía básicas

- Ambrós, A. y Breu, R. (2007). *Cine y educación: el cine en el aula de primaria y secundaria*. Barcelona: Grao
- Ambrós, A. y Breu, R. (2011). *10 ideas clave. Educar en medios de comunicación*. Barcelona: Grao
- Buckinham, D. (2003). *La educación en medios de comunicación y el fin del consumidor crítico*.
<http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia01/reflexion02.htm>

Córdoba Pérez, M. y Cabero Almenara, J. (coords.) (2009). *Cine y diversidad social. Instrumento práctico para la formación en valores*. Sevilla: Eduforma/Psicoeduca

Echeburúa, E., Labrador, F.J. y Elisardo, B. (2009). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide

Loscertales, F. y Núñez, T. (coords.) (2010). *Familias y Medios de comunicación. Propuestas para un consumo responsable y evitar la adicción*. Sevilla: Eduforma/Psicoeduca

Núñez Domínguez, T. y Troyano Rodríguez, Y. (coords.) (2012, 2ª edición). *La violencia machista en el cine. Materiales para una intervención psico-social*. Madrid: Delta Publicaciones.

Sánchez, R. et al (2012). *Medios de comunicación en el aula. Enfoque y perspectivas de trabajo*. Barcelona: Octaedro

www.educaweb.com (hemeroteca)

Incluye artículos de opinión, entrevistas, noticias, etc. sobre esta temática.

<http://ares.cnice.mec.es/mcs/>

Internet en la escuela e Internet en el aula es un proyecto elaborado entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas del territorio español.

<http://recursostic.educacion.es/comunicacion/media/web/index.html>

Materiales on line que ofrece el Ministerio de Educación y Ciencia

Escuelas, familias y comunidad

Profesora: M^a Victoria Hidalgo

Los contenidos de esta materia se dedican a desarrollar las competencias necesarias para que se dé una colaboración efectiva entre escuelas, educadores y familia. Un contenido fundamental de esta materia tiene que ver con la formación de madres y padres desde el ámbito educativo, formación que tiene como objetivo la optimización de las competencias parentales y, con ello, la promoción del desarrollo de niños y niñas. Otros temas contenidos en esta materia son también la mejora de la colaboración escuela-familia; la promoción de la participación familiar en la comunidad educativa, así como en los proyectos y actuaciones de los profesionales de la psicología educativa en los centros escolares. Finalmente también se abordará la coordinación escuela-familia con otros servicios sociales y comunitarios.

Descriptoros

La familia como contexto educativo; colaboración y relaciones familia-escuela; participación de la familia en la escuela; formación de madres y padres desde el ámbito educativo; evaluación de las intervenciones con la familia; coordinación familia-escuela-comunidad.

Contenidos principales

- La familia como contexto de desarrollo y educación.
 - Conceptualización y funciones de la familia.
 - Necesidades evolutivo-educativas de los menores que deben cubrirse desde el contexto familiar.
- Las relaciones familia-escuela.
 - Análisis a nivel de mesosistema: relaciones entre el contexto escolar y familiar.
 - La transición del contexto familiar al escolar. Pautas para facilitar la adaptación.
 - La participación y colaboración de las familias en la escuela. Las familias como parte de la comunidad educativa.
- La formación de padres y madres desde el ámbito educativo.
 - Diseño de las intervenciones para la formación de madres y padres.
 - Evaluación de las intervenciones con las familias.
- La familia y la escuela en su contexto social.
 - Coordinación familia-escuela-comunidad.
 - La utilización desde la escuela y la familia de los recursos sociales y comunitarios.

Competencias que debe adquirir el estudiante

- Saber analizar a nivel ecológico las relaciones familia-escuela.
- Saber combinar los distintos niveles ecológicos en el diagnóstico de necesidades de todos los miembros de la comunidad educativa y, especialmente, de las familias.
- Conocer y aplicar estrategias que promuevan la participación y la colaboración de las familias con la escuela.
- Conocer los principios básicos de la intervención con padres y madres para promover el desarrollo y el bienestar de sus hijos e hijas.
- Ser capaz de diseñar y aplicar programas de formación para madres y padres desde el ámbito educativo.
- Ser capaz de implicar activamente a los profesionales educativos en la elaboración, desarrollo y evaluación de la intervención con las familias.
- Saber diseñar e implementar la evaluación de programas de intervención familiar en la escuela.
- Poder generar conocimiento inductivo a partir de las experiencias prácticas de intervención con la familia en el contexto escolar.

Metodología de enseñanza y aprendizaje

Proponemos una metodología docente activa, reflexiva y participativa que combine la presentación de contenidos por parte de la profesora con el trabajo individual y la discusión en grupo, de modo que se facilite a los alumnos y alumnas la construcción de aprendizajes significativos sobre la materia propuesta. El formato que se seguirá, por tanto, es el que solemos denominar como seminario. En concreto, las actividades utilizadas serán del tipo siguiente:

- Lecturas por parte que los estudiantes (previas a las presentaciones) de artículos y materiales relacionados con los contenidos de la materia.
- Exposiciones orales de la profesora.
- Análisis de materiales y programas de formación para madres y padres.
- Actividades en pequeños grupos que facilitarán la participación de los estudiantes y la discusión en grupo.
- A lo largo del curso, los estudiantes tendrán que diseñar y planificar de forma individual o en pequeño grupo actividades de intervención familiar en base a los contenidos trabajados a lo largo del curso.

Relación con las competencias que debe adquirir el estudiante

Las actividades señaladas se encuentran orientadas a favorecer el progreso de las/os estudiantes en el dominio de las competencias relacionadas con las competencias especificadas anteriormente

Sistema de evaluación propuesto

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se llevará a cabo mediante distintos procedimientos.

- Al principio del curso se pasará un Cuestionario de Ideas Previas para conocer los conocimientos que los estudiantes tienen sobre la materia que aborda el curso, así como para poder incorporar sus principales intereses al programa docente.
- A lo largo de todo el curso se evaluará la asistencia de los estudiantes a las distintas sesiones. Puesto que la metodología propuesta insiste el trabajo cooperativo de los alumnos y alumnas durante las clases presenciales, la participación en dichas sesiones debe ser considerada de cara a la evaluación.
- Al final del curso, los estudiantes deben presentar un Informe Final en el que presenten una síntesis de la materia trabajada. En él deben reflejar de forma explícita los nuevos conocimientos adquiridos frente a lo que habían contestado en el Cuestionario de Ideas Previas de principios de curso.
- El proceso completo de enseñanza-aprendizaje, expresamente el papel desempeñado por la profesora, será evaluado al final del curso mediante un Cuestionario de Evaluación que contestarán de forma anónima todos los estudiantes.

Bibliografía básica

- Hidalgo, M. V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2009). La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27(2-3), 413-426.
- Hidalgo, M. V., Menéndez, S., López, I. Sánchez, J., Lorence, B. y Jiménez, L. (2011). Programa de Formación y Apoyo Familiar. Manuscrito no publicado, Ayuntamiento de Sevilla.
- Máiquez, M.L., Rodrigo, M.J., Capote, C. y Vermaes, I. (2000). Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres. Madrid: Visor.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. (2010). La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva. Madrid: FEMP.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Martín, J. C. & Byrne, S. (2008). Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias. Madrid: Pirámide.



Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Máiquez, M. L., y Rodríguez, G. (2005). Redes formales e informales de apoyo para familias en riesgo psicosocial: el lugar de la escuela. En R. A. Martínez, H. Pérez y B. Rodríguez (Eds.), *Family-School-Community partnerships into social development*. Madrid: SM.

Género y educación emocional

Profesorado: Alicia Breva, M^a Jesús Cala, Manuel de La Mata y M^a Paz Galindo

Marco conceptual general, objetivos docentes y competencias a desarrollar

El ámbito educativo constituye un espacio privilegiado para favorecer desde la infancia la convivencia pacífica, la capacidad crítica y la construcción de nuevos modelos de relación, más igualitarios, entre hombres y mujeres. Así queda recogido en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, para la *igualdad efectiva de mujeres y hombres* (capítulo II, artículo 23). Igualmente, en el contexto de nuestro ámbito autonómico andaluz, contamos con un marco legal previo, de carácter específico: el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación (aprobado el 2 de noviembre de 2005, por acuerdo del Consejo de Gobierno).

Desde un planteamiento que pretende propiciar nuevos modos de relación entre hombres y mujeres destaca, como una estrategia educativa fundamental, la *educación emocional*. Esta constituye un proceso educativo, continuo y permanente, orientado por el propósito de optimizar el desarrollo afectivo de hombres y mujeres, como un instrumento básico tanto para la capacitación en la gestión pacífica de los conflictos susceptibles de derivarse de su relación, como en la maximización de su potencial como seres humanos.

En el marco conceptual general explicitado, la materia que se propone se encuentra orientada por un triple propósito educativo:

(i) Ofrecer a los/las estudiantes conocimientos avanzados sobre los contenidos temáticos propuestos, así como sobre algunos de los recursos documentales fundamentales necesarios para la (continua) puesta al día sobre los mismos.

(ii) Sensibilizar a los/las estudiantes sobre la importancia de crear las condiciones necesarias para integrar las prácticas coeducativas en sus intervenciones profesionales con vistas a favorecer una relaciones entre hombres y mujeres más justas y solidarias.

(iii) Optimizar las competencias emocionales de los/las estudiantes como un recurso fundamental para un manejo eficiente de su intervención profesional en el ámbito de la educación emocional.

El (triple) propósito mencionado se enmarca en una perspectiva educativa en la que se pretende contribuir, óptimamente, al desarrollo u optimización de las siguientes competencias (específicas y generales) contextualizadas en el perfil formativo del master.

Competencias específicas que se pretende desarrollar

- (1) Capacidad para aplicar el análisis de género a la práctica educativa.
- (2) Capacidad para diseñar intervenciones educativas en el ámbito de la coeducación emocional que puedan incidir en el desarrollo de relaciones de género más justas e igualitarias.
- (3) Capacidad para reflexionar, sobre el papel que desempeñan las emociones en los conflictos derivados de las relaciones entre hombres y mujeres y la importancia de tratar la coeducación emocional en el contexto escolar.
- (4) Capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos sobre educación emocional al proceso de comprensión y regulación de la propia vida emocional optimización de los recursos emocionales.

Descriptorios y contenidos temáticos básicos

Los contenidos de esta materia están vinculados con los aspectos formativos necesarios para el desarrollo de la capacidad crítica y la construcción de modelos de relación igualitarios entre mujeres y hombres en los ámbitos de intervención psicoeducativa. En este contexto se aborda, de manera más específica, el análisis del papel que desempeñan los aspectos emocionales del comportamiento en la socialización de género y se contempla la educación emocional como un valioso instrumento para la capacitación en la gestión pacífica de los conflictos que se derivan de la relación hombres-mujeres. Coherentemente con ello, se abordan temas tales como la educación para la igualdad, la intervención profesional en el ámbito de la educación emocional, los programas educativos para el desarrollo u optimización de competencias emocionales en hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género desde la educación. Asimismo, se consideran los recursos documentales fundamentales necesarios para la formación continua en los ámbitos temáticos que configuran la materia de estudio.

Bloques de contenidos temáticos básicos

1. Educación para la igualdad: marco conceptual y estrategias de intervención.
2. La educación de las emociones: un instrumento para la práctica efectiva de la educación para la igualdad.
3. Socialización de género y competencias emocionales: hallazgos empíricos, modelos explicativos e implicaciones socioeducativas.
4. Prevención de la violencia de género desde la educación.
5. Prácticas que pueden ayudar a la construcción de nuevos modelos de relación entre mujeres y hombres: propuestas y ejercicios para el desarrollo de la coeducación emocional.

Metodología de enseñanza-aprendizaje

La intervención educativa que se propone parte de la consideración de que el aprendizaje constituye un proceso de construcción de significados en el que las personas que aprenden van elaborando activamente representaciones cada vez más integradas sobre los contenidos temáticos objeto de estudio. Coherentemente con dicho presupuesto, se han previsto actividades formativas que posibiliten tratar dichos contenidos como un proceso continuado en el tiempo y sujeto, por tanto, a modificaciones y/o reajustes que hay que ir (re)elaborando, tanto en el contexto del grupo-clase, como en el del trabajo autónomo de los/las estudiantes.

De acuerdo con la consideración explicitada –y ajustándonos al marco organizativo general de las materias que configuran el master- el conjunto de sesiones de carácter presencial (8 sesiones de 2 horas) se dedicarán al desarrollo de los siguientes tipos de actividades:

- A. **Seminarios**, desarrollados en torno al análisis y discusión de informes científicos relevantes relacionados de manera específica con algunas de las temáticas objeto de estudio.
- B. **Talleres**, de carácter experiencial-vivencial, orientados a favorecer en las/los participantes el desarrollo de estructuras de conocimiento teórico-prácticos que faciliten la *aplicabilidad* de la información conceptual propia de la materia al ámbito de la práctica de la educación emocional. Coherentemente con tal propósito, tales sesiones se configurarán en torno a dos grandes tipos de actividades: (1) la participación de los/las asistentes en juegos dramáticos de carácter vivencial diseñados para profundizar en la comprensión de la propia vida emocional; (2) la realización de diferentes ejercicios de expresión y regulación emocional (relacionados con algunas de las denominadas “emociones básicas”).
- C. **Debates formativos**, desarrollados en torno a la puesta en común de diferentes tareas de reflexión, elaboración y/o sistematización conceptual vinculadas con los ejercicios y actividades vivenciales propuestos en el contexto de las sesiones de taller.

Procedimientos y criterios de evaluación

La calificación final global de los/las estudiantes se calculará atendiendo a los siguientes apartados y criterios; tales intentan recoger (y reflejar) el trabajo individual total realizado por Los/las mismos/as y su progreso en la consecución de los objetivos de aprendizaje previstos en esta materia.

- A. La participación en las sesiones de “Seminarios” (junto con la entrega de los informes correspondientes podrá incidir positivamente en la calificación final de la asignatura hasta un máximo de 5 puntos (50% de la calificación final).
- B. La participación en las sesiones de “Talleres de carácter experiencial-vivencial” (junto con la entrega de los informes correspondientes)

podrá incidir positivamente en la calificación final de la asignatura hasta un máximo de 3 puntos (30% de la calificación final).

- C. La participación en las sesiones de "Debates formativos" junto con la entrega de los informes correspondientes, podrá incidir positivamente en la calificación final de la asignatura hasta un máximo de 2 puntos (20% de la calificación final).

Se requerirá -como criterio mínimo para superar la materia- conseguir, al menos, la mitad de la puntuación total asociada en cada uno de los 3 apartados citados. Los criterios para otorgar las puntuaciones específicas en cada uno de tales apartados serán debidamente explicitados, en el proyecto docente de la asignatura realizado para cada edición concreta del master (o curso académico), así como al inicio de cada categoría de actividad.

Bibliografía y recursos

Bibliografía básica de apoyo

- Altable, Ch. (2010). Los senderos de Ariadna. Transformar las relaciones mediante la coeducación emocional. Granada: Octaedro
- Baron-Cohen, S (2003/2005). La gran diferencia. Cómo son realmente los cerebros de hombres y mujeres (Betty Trabal, trad.) Barcelona: Amat Editorial. Capítulo 1. El cerebro masculino y el femenino (pp. 15-27).
- Bloch, S. Paulet, S. y Lemeignam, M. (1994). Reproduciendo patrones efectores emocionales específicos: un método "bottom-up" para inducir emociones (Alba Emoting). En Frijda, N. (Ed.) ISRE'94, Proceedings of the VIIIth Conference of The International Society for Research on Emotions, (pp. 194-199). Storrs, CT USA: ISRE Publications, pp. 194-199.
- Ballarín, Pilar (2008). Retos de la escuela democrática. En Rosa Cobo (ed.). *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas* (pp. 151-186). Madrid: Catarata.
- Cala, M.J. & de la Mata, M.L. (2010). Género, identidad y memoria autobiográfica. *Estudios de Psicología*. 31, 3-20.
- Consejería de Educación. I Plan de igualdad entre hombres y mujeres en educación.
http://www.oei.es/genero/documentos/esp/I_Plan_de_igualdad_Andalucia.pdf
- Díaz-Aguado, M.J. (2009). Convivencia escolar y prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral. *CEE Participación Educativa*, 11, 59-72.
- Fernández-Berrocal y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde desde el modelo de Salovey y Mayer. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Goleman, D. (1995/1996). Inteligencia Emocional (David Gonzalez Raga y Fernando Mora trads.). Barcelona: Kairós. Capítulo 1. ¿Para qué sirven las emociones? (pp. 21-35).

- Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social* (David Gonzalez Raga y Fernando Mora trads.). Barcelona: Kairós. Capítulo 1. La economía emocional (pp. 26-43)
- Lantieri, L. (2008/2009). *Inteligencia Emocional infantil* (Ana Grandal Martín trad.). Madrid: Aguilar. Capítulo 1. La construcción de la preparación interior (pp. 21-38).
- Sánchez-Núñez, M.T., Fernández-Berrocal, PF, Montañés, J. y Latorre, P. (2008). ¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género?. Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N° 15, Vol 6 (2), 455-474
- Urruzola, M^o José (2006). *Prevenir la violencia sexista, es posible*. http://educandoenigualdad.com/IMG/pdf/Ponencia_M_JOSE_URRUIZ_OLA.pdf

Bibliografía auxiliar y/o complementaria

- Alcalá, V.; Camacho, M.; Giner, D; Giner, J. y Ibañez, E. (2006). Afectos y género. *Psicothema*, Vol. 18 (1), pp. 143-148.
- Alvarez-Gonzalez (Coord.) (2006). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Bilbao: Praxis
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82
- Blázquez, M. y Moreno, J.M. (2008). Análisis de la inteligencia emocional en la violencia de género. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, N° 15, Vol 6 (2), 475-500.
- Blázquez, M. y Moreno, J.M. (2008). *El Maltrato psicológico en la pareja*. Artículo disponible on line en la web del Instituto Europeo de Formación y Consultoría INEFOC: <http://www.inefoc.net/articulos-inefoc.php>
- Blázquez, M. y Moreno, J.M. (2008). *Maltrato psicológico en la pareja. Prevención y educación emocional* Madrid: EOS.
- Bloch, S. (2002). *Al alba de las emociones (Alba Emoting)*. Respiración y manejo de las emociones. Chile: Grijalbo.
- Brown, L.M. y Jack, D. C. (2003) Anger. That most unfeminine emotion. En L. Slater, J.H. Daniel y A.E. Banks, *The complete guide to mental health for women*. Boston: Beacon press
- Calvete, E. (2005). Género y vulnerabilidad cognitiva a la depresión: el papel de los pensamientos automáticos. *Ansiedad y estrés*, 11 (2-3), 203-214.
- Chaplin, T.M.; Cole, P.M. y Zahn-Waxler, C. (2005). Parental Socialization of Emotion Expression: Gender Differences and Relations to Child Adjustment. *Emotion*, Vol. 5 (1), 80-88
- Crawford, M. y Chaffin, R. (1997). The meanings of difference: Cognition in social and cultural context. En P.J. Caplan, M. Crawford, J.S. Hyde y J.T.E. Richardson (eds.), *Gender differences in human cognition*. Oxford: Oxford University Press.
- Fernández-Berrocal y Extremera, N. (2003). ¿En qué piensan las mujeres para tener un peor ajuste emocional?. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 255-259 .

- Fisher, A.H. (Ed.). (2000). *Gender and Emotion. Social psychological perspectives*. Cambridge, England: Cambridge University press.
- Fivush, R. (2007). Maternal reminiscing style and children's developing understanding of self and emotion. *Clinical Social Work Journal*, 35, 37-46.
- Fivush, R.; Haden, C.A. & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style on cognitive and socioemotional development. *Child Development*, 77, 6, 1568-1588.
- Grewal, D. y Salovey, P. (2006). Inteligencia Emocional. *Mente y Cerebro*, 16, 10-20.
- Gross, J.J. y Thompson, R.A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En J.J. Gross (Ed.). *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). Nueva Cork: The Guilford Press.
- Hué- García, C. (2004). Inteligencia emocional y prevención del maltrato de género. Ponencia presentada en las 2ª Jornadas sobre violencia familiar organizadas por la Universidad de Zaragoza. Disponible on line en: <http://tiva.es/articulos/inteligenciaemocional.pdf>
- Iglesias, M.J.; Cource, A.; Bisquerra, R. y Hué-García, C. (2004). El reto de la educación emocional en nuestra sociedad. Universidade da Coruña: Servizo de Publicacións Universidade da Coruña.
- Oliveira Malvar, M. (2000). La educación sentimental. Una carencia en el sistema educativo. En Santos Guerra, M. A. *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (71-102). Barcelona: Graó.
- Manstead, A.S.R.; Fischer, A.H; Rodriguez-Mosquera, P.M. y Vianen van A.E.M. (2004). Gender and Culture Differences in Emotion . *Emotion*, Vol. 45 (1), 87-94.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implication for educators* (3-31). New York: Basic Books.
- Morgado, I. (2007) *Emoción e Inteligencia Social. Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Ariel.
- Pinkola-Estés, C. (1992/2009) *Mujeres que corren con lobos* (Mª Antonia Menini, trad.). Barcelona: Ediciones B.
- Quartana, Ph. J. y Burns, J.M. (2007). Painful Consequences of Anger Suppression, *Emotion*, Vol. 7 (2), 400-414.
- Restrepo, L.C. (1994/1997). El derecho a la ternura. Barcelona: Península
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Schore, A.N. (1994). *Affect regulation and the origin of the self. The neurobiology of Emocional Development*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schore, A.N. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. Nueva York: Norton & Company, Inc.
- Wood, W. y Eagley, A.H. (2002). A cross-cultural analysis of the behavior of women and men: Implications for the origin of sex differences. *Psychological Bulletin*, 128, 699-727



Otros recursos documentales de interés

En el contexto de las diferentes actividades formativas que se vayan desarrollando se ofrecerá información adicional sobre recursos documentales actualizados en Internet y/u otros materiales relacionados con los aspectos temáticos que susciten mayor interés entre las estudiantes.

Necesidades educativas especiales en la lectura y la escritura

Profesor: Francisco Javier Moreno Pérez

Descriptores

Se profundizan en las teorías actuales más relevantes en el estudio de los trastornos de la adquisición de la lectura y la escritura, la comprensión lectora y la composición escrita, para desarrollar las estrategias de intervención más efectivas; análisis de los niveles de procesamiento implicados en la lectoescritura y sus posibles dificultades frecuentemente asociadas a los trastornos lectoescritores. Dislexia; problemas específicos de la comprensión lectora; adquisición de la escritura y composición escrita; procedimientos e instrumentos para la evaluación de la lectura y la escritura; análisis crítico de programas de enseñanza y refuerzo de la lectura y la escritura más usados en español.

Contenidos

- 1- Aproximación al proceso lector y rasgos diferenciales respecto a procesos orales.
- 2- La lectura de palabras y sus dificultades
- 3- La lectura de textos y sus dificultades
- 4- Concepto y clasificación de la dislexia
- 5- Evaluación psicoeducativa de las dificultades lectoras
- 6- Pautas, modelos y estrategias de intervención psicoeducativa en la lectura.
- 7- Aproximación al proceso escritor y rasgos diferenciales respecto a la lectura.

Competencias

- I. Adquirir conocimientos, habilidades y destrezas de carácter profesional que permitan diseñar planes de intervención en lectoescritura ajustados a contextos de intervención específicos.
- II. Ser capaz de justificar las decisiones de diseño adoptadas para el tratamiento de dificultades de lectoescritura en relación a fundamentos científicos y a la adecuación a las variables individuales y de contexto en el que se va a desarrollar la intervención.

La consecución de los objetivos anteriores supone:

- a. Conocer conceptos y esquemas científicos básicos sobre los trastornos del lenguaje escrito y ser capaz de valorar críticamente e integrar aportaciones de la literatura científica.



- b. Diseñar estrategias de evaluación e intervención psicoeducativa en alumnos con dificultades lecto-escritoras.
- c. Ser capaz de detectar las dificultades que presentan los alumnos con problemas lecto-escritores.
- d. Llevar a la práctica educativa los conocimientos adquiridos en el aula.
- e. Diseñar estrategias de tratamiento psicoeducativas adecuadas a las peculiaridades del alumno, del contexto en situaciones reales.

Actividades

Las técnicas docentes principales que se pondrán en marcha durante la asignatura serán las siguientes:

- Sesiones académicas teóricas
- Exposición y debate.
- Tutorías especializadas.
- Sesiones académicas prácticas.
- Controles de lecturas obligatorias.
- Resolución de casos.

Metodología

La metodología propuesta será activa, reflexiva y participativa que combine las exposiciones por parte del profesor con el trabajo y estudio individual y con trabajo cooperativo mediante la discusión en grupo, de modo que se facilite a los estudiantes la resolución conjunta de las dificultades que surjan en relación con el aprendizaje de la materia y que permitan cubrir los objetivos antes planteados.

Los elementos metodológicos a desarrollar durante la acción formativa, tendrán diferentes pesos en la dinámica de la materia a lo largo de los diferentes contenidos. De forma orientativa, lo expuesto se resume en el siguiente esquema:

1. La información esencial de cada bloque temático se abordará mediante sesiones académicas teóricas. Durante estas sesiones y para afianzar ciertos conocimientos o profundizar en otros contenidos menos nucleares se pondrán en marcha actividades de exposición y debate, bien a partir de situaciones de reflexión determinadas por los contenidos o a partir de lecturas de materiales propuestos por el profesor. Además, en cada uno de los bloques temáticos se intercalarán una serie de actividades prácticas que persiguen el objetivo de orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes hacia la aplicación y utilidad de los contenidos.

2. Al final del semestre, la actividad metodológica principal consistirá en tutorías especializadas en grupo o individual y orientadas hacia la resolución de un caso práctico extenso en los que los estudiantes tendrán que dar respuesta al diseño general de evaluación e intervención psicoeducativa de forma coherente y adecuada a las características del caso y los contenidos trabajados hasta el momento.

Evaluación

La evaluación se concibe, dentro de los parámetros metodológicos de la asignatura, como un proceso formativo tanto para los estudiantes como para el docente. Así, los criterios de evaluación se harán explícitos y serán, por tanto, bien conocidos por todos los estudiantes con la intención de que sirva como el principal recurso para orientar el sentido de los aprendizajes y la forma en que debe guiarse el estudio.

Un mecanismo procedimental esencial que se pondrá en marcha en todas las actividades de aprendizaje y evaluación es la devolución de información al estudiante sobre sus logros y los eventuales problemas y déficit que ha mostrado en el desempeño de las diferentes situaciones y tareas. Esta devolución de información será más o menos intensa dependiendo del momento en que nos encontremos en el desarrollo de la materia. De forma paralela, será individual, en pequeño o en gran grupo dependiendo del tipo de actividad que se trate.

Otro aspecto importante a destacar, es que el estudiante debe tener siempre presente que no hay eliminación de materia y que por tanto los diferentes contenidos que se trabajen en los distintos bloques son esenciales para abordar los ulteriores. De esta manera, los aprendizajes se han de utilizar una y otra vez con mayor nivel de dificultad y exigencia a lo largo de todo el curso formativo.

De forma genérica los criterios que se mantendrán estables a lo largo de todo el ciclo formativo serán los siguientes:

- Referidos a conocimientos conceptuales y procedimentales que implica el dominio sobre la materia y la forma de actuación en condiciones directa de aplicación. En este sentido estos conocimientos y habilidades constituyen elementos prerrequisitos para poder abordar situaciones más complejas de carácter profesionalizador.
- Referidos a la toma de decisión en contextos similares a los reales donde se tendrá que exhibir competencias en cuando a la idoneidad de aplicación de los conocimientos y demostrar un uso estratégico adecuado para resolver problemas reales de la actividad profesional.
- Referidos a la ampliación del estudio por parte del estudiante que se puede evidenciar en cada una de las actividades propuestas y, en especial, en las tareas de carácter complementario cuya participación es voluntaria.

La calificación final de la materia se obtendrá a partir de la realización de un trabajo que podrá versar sobre contenidos de carácter teóricos o prácticos lo que puede incluir:

- La resolución de un caso práctico (real o supuesto e individual o situacional) donde el estudiante deberá diseñar una actuación de evaluación y/o intervención.
- El análisis, revisión y análisis crítico de algún contenido teórico contemplado en el programa.

- El diseño de un proyecto de investigación sobre algún aspecto teórico que se ajuste al diseño de un esquema típico de artículo científico. Independientemente del tema del trabajo, tanto el contenido como el esquema a seguir deberá ser concensuado previamente con el profesor. En este sentido, los esquemas de los trabajos a realizar serán expuesto por los estudiantes en las últimas sesiones del módulo. Esta actividad deberá entregarse un mes después de concluidas las clases del módulo por medio de la plataforma de enseñanza virtual de la universidad.

Bibliografía

- Brock, S. E., Davis, J., & Christo, C. (2009). *Identifying, Assessing, and Treating Dyslexia at School*. Boston, MA: Springer US.
- Brunswick, N., McDougall, S., & Davies, P. D. M. (2010). *Reading and Dyslexia in Different Orthographies* (1º ed.). Psychology Press.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. WK Educación.
- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura*. WK Educación.
- García, I., & Moreno, F. J. (2000). Dificultades en el Aprendizaje Inicial de la Lectura. En *Dificultades en el Aprendizaje del Lenguaje, de las Matemáticas y en la Socialización : Atención a la Diversidad en Educación*. (págs. 109-152). Sevilla: Kronos.
- Hulme, C., & Snowling, M. J. (2009a). *Reading Disorders I: Developmental Dyslexia*. En *Developmental Disorders of Language Learning and Cognition* (págs. 37-90). Wiley-Blackwell.
- Hulme, C., & Snowling, M. J. (2009b). *Reading Disorders II: Reading Comprehension Impairment*. En *Developmental Disorders of Language Learning and Cognition* (págs. 90-128). Wiley-Blackwell.
- Miguel, E. S. (1998). *Los Textos Expositivos*. Santillana S.A.
- Moreno, F. J., & García, I. (2000). Dificultades en el Desarrollo de la Comprensión Lectora. En *Dificultades en el Aprendizaje del Lenguaje, de las Matemáticas y en la Socialización : Atención a la Diversidad en Educación*. (págs. 153-198). Sevilla: Kronos.
- Puente Ferreras, A. (2002). *Dislexia Y Disgrafía: Diagnóstico De Casos E Intervención Educativa Y Clínica*. Sevilla: Fundación Verbum para el Lenguaje y la Comunicación.
- Pugh, K., & McCardle, P. (2009). *How Children Learn to Read: Current Issues and New Directions in the Integration of Cognition, Neurobiology and Genetics of Reading and Dyslexia Research and Practice* (1º ed.). Psychology Press.
- Reid, D. G., Fawcett, D. A., Manis, F., & Siegel, L. (2008). *The SAGE Handbook of Dyslexia*. Sage Publications Ltd.
- Snowling, M. J. (2000). *Dyslexia*. Wiley-Blackwell.

Cerebro, desarrollo y necesidades educativas especiales

Profesor: Carlos M^a Gómez González

Objetivos docentes específicos

Esta materia complementa a otras incluidas en el Máster al aportar la fundamentación neurobiológica de las necesidades educativas especiales. Con este propósito se abordarán aquellos trastornos del desarrollo en los que el conocimiento de las alteraciones y particularidades en el funcionamiento cerebral pueden resultar de particular relevancia para la intervención psicoeducativa. En este enfoque se tendrán en cuenta aspectos tales como Cerebro y educación; desarrollo del cerebro en el ciclo vital; trastornos del desarrollo y alteraciones en el sistema nervioso central; procedimientos de evaluación y diagnóstico en neurociencia y su relevancia en el contexto educativo: Técnica neurofisiológicas, neuropsicológicas y genéticas. Se tratarán con mayor profundidad aquellos trastornos de especial incidencia en el ámbito educativo dentro de la población general: Trastornos de lectura y cálculo. Deficiencias en psicomotricidad, epilepsia infantil, déficit de atención etc.

Competencias

Competencias trnasversales genéricas

- Conocimientos generales básicos
- Capacidad de análisis y síntesis
- Trabajo en equipo
- Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinario
- Compromiso ético
- Habilidad para comunicar con expertos en otros campos
- Habilidades de investigación

Competencias específicas

a) Declarativos o conceptuales:

Las aproximaciones al estudio de la causas multifactoriales que intervienen en el desarrollo anormal del niño/a son posibles hoy en día gracias a la presencia de una serie de técnicas que presentan un bajo grado de invasividad, pero al mismo tiempo un alto grado de capacidad descriptiva de los fenómenos de desarrollo. Por ello se pretende que el alumno/a sea capaz de entender las distintas herramientas existentes para el diagnóstico y la caracterización de las bases biológicas de Iso distintos trastornos de desarrollo en contextos educativos.

b) Procedimentales:

Que el alumno obtenga una suficiente comprensión de los conceptos teóricos, técnicos y metodológicos propios de la neurociencia cognitiva, la neuropsicología y la neurogenética, cuando es aplicada a los trastornos del desarrollo en contextos educativos. Para ello deberá hacerse competente en el uso de un preciso lenguaje científico.

Las siguientes habilidades serán especialmente trabajadas por el estudiante:

- Desarrollar habilidades comunicativas y cooperativas.
- Manejo de información en bases de datos electrónicas.
- Interpretación de neuroimágenes.

c) Vinculados a actitudes y valores:

- Desde el punto de vista teórico y dado el carácter multidisciplinar de la asignatura el alumno deberá asumir la complejidad como una característica inherente a los procesos de origen cerebral.
- Para ello deberá tener una actitud flexible para integrar conocimientos de diversas disciplinas para acercarse a comprender el estado actual de las temáticas tratadas.
- Convencer al alumno que el proceso de enseñanza-aprendizaje está en muchas ocasiones imbuido en el proceso de ensayo-error. Y que la participación en las discusiones, aunque no se tenga la solución, es en sí misma un objetivo.
- Fomentar las actitudes de respeto mutuo entre compañeros y profesores, de tal manera que se cree en el aula un clima positivo para la profundización crítica de los temas.
- Fomentar el trabajo cooperativo.

Contenidos de la asignatura

Relación sucinta de los contenidos (bloques temáticos en su caso)

La asignatura pretende transmitir al estudiante la importancia, tanto desde el punto de vista de la investigación como para la práctica profesional, que tienen las bases neurobiológicas y neurogenéticas que subyacen a los problemas del desarrollo conductual, emocional, motriz, perceptual y cognitivo de los niños dentro de los contextos educativos. Para ello se tendrán en cuenta los distintos tipos de trastornos de desarrollo que pueden aparecer en el niño/a., teniendo en cuenta tanto una causalidad genética, como toxicológica y ambiental, y la repercusión de estos en el ámbito educativo. Para la evaluación de estos trastornos de carácter neuropsicológico en niños requiere de instrumentos especialmente diseñados para la correcta medición neuropsicológica. La aparición de técnicas de baja invasividad permiten complementar la evaluación neuropsicológica. Estas técnicas suelen llevar acopladas técnicas de análisis que es necesario manejar.

1. Desarrollo del cerebro en relación a la aparición de las distintas capacidades sensoriales, motoras, motivacionales y cognitivas.

2. Nuevas técnicas de determinación de actividad y estructura cerebral en humanos. resonancia magnética, tanto estructural como funcional y espectroscópica, la NIRS (near infrared spectroscopy, la magnetoencefalografía, la electroencefalografía, tomografía por emisión de positrones, las técnicas de genotipaje basadas en microarrays. Técnicas de evaluación neuropsicológica.

3. Bases neurobiológicas de los trastornos del desarrollo infantil de mayor incidencia en el aula. Síndrome de Down, Trastornos de lectura y cálculo. Deficiencias en psicomotricidad, epilepsia infantil, déficit de atención. Otros trastornos importantes, que se tratarán en función del tiempo disponible: Trastornos del Espectro Autista, Déficit de Atención, Síndrome de Gilles de la Tourette, Síndrome de Williams y Síndromes de Origen Neuropsicológico, Neurooncología Pediátrica, Síndrome Alcohólico Fetal, Niños Nacidos a Pretérmino, Malnutrición, Trastornos de Carencias Afectivas y Estrés Crónico y Otros. El período infantil como incubador de trastornos en la edad adulta. Otros.

Relación detallada y ordenación temporal de los contenidos

Al Bloque temático 1 se le asignan 4 horas

Al bloque temático 2 se le asignan 2 horas

Al bloque temático 3 se le asignan 10 horas

El orden temporal será el mismo que el indicado en el programa.

Metodología de enseñanza-aprendizaje:

a) Clases teóricas

Las clases teóricas versarán sobre el temario reseñado anteriormente. Las clases se organizarán en base a:

- Las explicaciones ofrecidas por el profesor. En esta actividad el profesor se referirá a artículos y capítulos seleccionados de las referencias, que los alumnos han de leer antes del tema correspondiente. El profesor destacará los aspectos más salientes y resolverá las dudas que la lectura haya creado. En ningún caso se hará una elaboración exhaustiva de los contenidos, sino de los aspectos más relevantes.

Competencias que desarrolla: conocimientos básicos.

b) Exposiciones y seminarios

La lectura y trabajo por parte de los alumnos de material seleccionado (artículos de investigación y revisión de la literatura, consulta de páginas webs y videos), los cuales serán presentados individualmente como seminario y darán lugar a una discusión.

Competencias que desarrolla: profundización en un trastorno del desarrollo infantil.

Sistemas y criterios de evaluación y calificación

Sistema de evaluación

Nota media (media aritmética) de examen y presentación de seminarios.

La evaluación se realizará como una media aritmética entre dos actividades. No se necesitará aprobar independientemente las dos actividades sino que se realizará la media aritmética entre las dos. Ambas actividades se puntuarán sobre diez:

- 1) Un examen tipo test sobre las explicaciones realizadas en clases, seminarios, prácticas, videos recurso web usados y bibliografía seleccionada.
- 2) Exposición de los seminarios y prácticas realizadas por el estudiante.

El examen constará de preguntas tipo test de cuatro opciones en las que se evaluarán conjuntamente las explicaciones de teoría y discusiones sobre artículos mantenidas en clases de teorías, así como cualquier otro material trabajado en clase o propuesto como actividad individual. El examen constará de 30 preguntas (4 opciones).

Criterios de calificación

Nota final (sobre 10 puntos)= (calificación de examen + calificación de seminarios)/2.

- La calificación del examen y de los seminario tendrán igual ponderación.
- Habrá que realizar obligatoriamente un seminario.
- El examen constara de 30 preguntas tipo test de cuatro opciones. Las respuestas incorrectas no penalizaran.

- < 20 suspenso (0-4.5)
- >= 20 aprobado (5-6.5)
- >=24 Notable (7-8.5)
- >= 28 Sobresaliente (9-10)

Bibliografía y otros recursos docentes

Serán aportados por el profesor y publicados en la plataforma.

Como bibliografía básica se usarán:

- 1) Blakemore S.J. and Frith,U. (2010) Como aprende el cerebro. Editorial Ariel
- 2) Freides, D.(2007) Trastornos del desarrollo: Un enfoque neuropsicológico. Editorial Ariel.
- 3) Roselli, M., Matute, E. yArdila, A. (2010). Neuropsicología del Desarrollo infantil. Editorial El manual moderno.

Freides, D.(2007) Trastornos del desarrollo: Un enfoque neuropsicológico. Editorial Ariel.

Adaptaciones de acceso y tecnológicas para personas con necesidades educativas especiales

Profesores: Dr. F. Javier Moreno Pérez y Joaquín A. Mora Merchán

Descriptores

El alumnado podrá actualizar sus conocimientos sobre los medios técnicos de adaptación para las poblaciones con necesidades educativas especiales, con especial énfasis en el manejo de criterios específicos para su selección, modificación y utilización. Nuevas tecnologías y necesidades educativas especiales; Tiflotecnología y adaptaciones de acceso en niños y adolescentes ciegos y de baja visión; Adaptaciones de acceso en niños y adolescentes con discapacidad motriz relativa al entorno y control postural y motor; Adaptaciones para personas con trastornos del habla y dificultades de comunicación; Uso de ayudas técnicas en personas sordas y de baja audición; Recursos adaptativos en personas con lesión cerebral; Adaptaciones de acceso en otras necesidades educativas especiales.

Contenidos

1. Aproximación conceptual a las adaptaciones de acceso y el uso de ayudas técnicas.
2. Tiflotecnología y adaptaciones de acceso en personas con baja visión y ceguera.
3. Adaptaciones de acceso y uso de ayudas técnicas en personas con discapacidad motora y lesión cerebral.
4. El empleo de ayudas técnicas para personas con baja audición.
5. Sistemas de comunicación no vocal y ayudas técnicas en personas con dificultades comunicativas.
6. Evaluación adaptada. Problemas y pautas de actuación en personas con discapacidad.

Competencias

- I. Adquirir conocimientos, habilidades y destrezas de carácter profesional que permitan tareas de asesoramiento en ámbitos de actuación psicoeducativa.
- II. Ser capaz de justificar las decisiones de diseño adoptadas para el maximizar los recursos adaptativos y de acceso al entorno en relación a los fundamentos científicos que lo sustentan y a la adecuación a las variables individuales y de contexto en el que se va a desarrollar la intervención.

La consecución de los objetivos anteriores supone:

- Conocer conceptos y esquemas científicos básicos sobre las adaptaciones de acceso y ser capaz de valorar críticamente e integrar aportaciones de la literatura científica.
- Diseñar estrategias de evaluación e intervención psicoeducativa en alumnos con dificultades de adaptación al entorno.
- Ser capaz de detectar las dificultades que presentan los alumnos con problemas de acceso al entorno.
- Llevar a la práctica educativa los conocimientos adquiridos en el aula.
- Diseñar estrategias de tratamiento psicoeducativas adecuadas a las peculiaridades del alumno, del contexto en situaciones reales.

Actividades

Las técnicas docentes principales que se pondrán en marcha durante la asignatura serán las siguientes:

- Sesiones académicas teóricas
- Sesiones académicas prácticas
- Exposición y debate
- Controles de lecturas obligatorias
- Tutorías especializadas
- Resolución de casos

Metodología

La metodología propuesta será activa, reflexiva y participativa que combine las exposiciones por parte del profesor con el trabajo y estudio individual y con trabajo cooperativo mediante la discusión en grupo, de modo que se facilite a los estudiantes la resolución conjunta de las dificultades que surjan en relación con el aprendizaje de la materia y que permitan cubrir los objetivos antes planteados.

La información esencial de cada bloque temático se abordará mediante sesiones académicas teóricas, aunque para afianzar ciertos conocimientos o profundizar en otros contenidos menos nucleares se pondrán en marcha actividades de exposición y debate, bien a partir de situaciones de reflexión determinadas por los contenidos o a partir de lecturas de materiales propuestos por el profesor. Además, en cada uno de los bloques temáticos se intercalarán una serie de actividades prácticas que persiguen el objetivo de orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes hacia la aplicación y utilidad de los contenidos.

Evaluación

Dentro del modelo metodológico de la materia, la evaluación se contempla como un proceso formativo tanto para los estudiantes como para los docentes. En este sentido los criterios de evaluación serán transparentes y conocidos por todos en cada momento. De este modo, un mecanismo procedimental esencial que se pondrá en marcha en todas las actividades

de aprendizaje y evaluación es la devolución de información al estudiante sobre sus logros y los eventuales problemas y déficit que ha mostrado en el desempeño de las diferentes situaciones y tareas. Esta devolución de información será más o menos intensa dependiendo del momento en que nos encontremos en el desarrollo de la materia. De forma paralela, será individual, en pequeño o en gran grupo dependiendo del tipo de actividad que se trate.

De forma global, los criterios de evaluación que se manejarán durante el semestre serán los siguientes:

- Referidos a conocimientos conceptuales y procedimentales que implica el dominio sobre la materia y la forma de actuación en condiciones directa de aplicación.
- Referidos a la toma de decisión en contextos similares a los reales donde se tendrá que exhibir competencias en cuando a la idoneidad de aplicación de los conocimientos y demostrar un uso estratégico adecuado para resolver problemas reales de la actividad profesional.
- Referidos a la ampliación del estudio por parte del estudiante que se puede evidenciar en cada una de las actividades propuestas y, en especial, en las tareas de carácter complementario cuya participación es voluntaria.

La calificación final de la materia se obtendrá a partir de la resolución de un caso práctico donde el estudiante deberá diseñar una adaptación para un alumno con necesidades educativas especiales. Tanto el caso, como el esquema a seguir en la resolución del mismo se facilitarán al inicio del curso, así como la fecha de entrega por medio de la plataforma de enseñanza virtual de la universidad.

Bibliografía

- Álvarez Pérez, L., González-Pienda, J.A., Núñez Pérez, J.C. y Soler Vázquez, E. (1999). *Intervención psicoeducativa. Estrategias para elaborar adaptaciones de acceso*. Madrid: Pirámide.
- Basil Almirall, C., Soro-Camats, E. y Rosell Bultó, C. (2000): *Sistemas de signos y Ayudas Técnicas para la comunicación Aumentativa y la Escritura. Principios teóricos y aplicaciones*. Barcelona: Masson.
- Cardona, M., Gallardo, V. y Salvador, L. (2001): *Adaptamos la escuela. Orientaciones ante la discapacidad motórica*. Málaga: Aljibe.
- Carrio Díaz, Mario (2005) Herramientas tiflotécnicas y su función en la escuela *Observatorio tecnológico del Ministerio de Educación y Ciencia. Documentos. Monográficos* [en línea]. Disponible en <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=317>
- Egea, C. (2007). *Diseño WEB para tod@s I. Accesibilidad al contenido en la web*. Barcelona: Icaria.

- Grupo ACCEDO (2005). *Pautas para el diseño de entornos educativos accesibles para personas con discapacidad visual*. Madrid: Dirección de Educación de la ONCE [En línea]. Disponible en <http://www.once.es/appdocumentos/once/prod/SSED%20Pautas%20de%20diseno%202005.doc>
- Martín Andrade, P. (2003). *Accesibilidad para personas con ceguera y deficiencia visual*. [En línea]. Madrid: CIDAT-ONCE. Disponible en http://www.once.es/otros/accesibilidad_ceguera/01INDICE.doc
- Martín-Caro, L. (2001). *Sistemas de comunicación y parálisis cerebral*. Madrid: ICCE.
- Martín García-Maroto, F. (2005). Adaptación de materiales digitalizados para trabajar con software educativo. *Observatorio tecnológico del Ministerio de Educación y Ciencia. Documentos. Monográficos* [en línea]. Disponible en <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=318>
- Sánchez Montoya, R. (2002). *Ordenador y Discapacidad. Guía práctica de apoyo a las personas con necesidades educativas especiales*. Madrid: CEPE
- VVAA (2008). *Accesibilidad, TIC y Educación. CNICE, nº17* (monográfico).
- VVAA (2005). *¡Pregúntame sobre accesibilidad y ayudas técnicas!* Madrid: IMSERSO.

Sordera y diversidad lingüística

Profesora: Isabel de los Reyes Rodríguez Ortiz

Descriptor

Se abordan las problemáticas más relevantes sobre el desarrollo y la educación de las personas sordas, tomando como eje fundamental la adquisición y uso de la lengua de signos o la lengua oral. Lenguaje y desarrollo cognitivo, social y emocional; sistemas alternativos de comunicación y sordera; Lengua de Signos; implantes cocleares y adquisición de la lengua oral y escrita; lectoescritura y sordera; intervención psicoeducativa y bilingüismo.

Objetivos

Se propone como objetivo general *la adquisición de conocimientos y destrezas que permitan dar respuestas a las necesidades educativas que plantean las personas con discapacidad auditiva.*

La consecución de este objetivo general supone el desarrollo de:

- *Competencias instrumentales:*
 - Analizar las repercusiones que sobre el desarrollo en general tiene la sordera y los factores personales y contextuales que inciden sobre ellas
 - Reflexionar sobre las estrechas conexiones que existen entre el desarrollo comunicativo y el desarrollo socioafectivo y cognitivo en el caso de las personas con sordera
 - Tomar decisiones en relación con la intervención educativa y con la optimización del desarrollo de las personas con sordera.
- *Competencias interpersonales:*
 - Adoptar una actitud crítica ante la literatura científica y divulgativa relacionada con esta discapacidad
 - Desarrollar la capacidad para trabajar en equipos disciplinares e interdisciplinares
 - Aprender a apreciar la diversidad y multiculturalidad que representa el alumnado con discapacidad auditiva.
- *Competencias sistémicas:*
 - Desarrollar habilidades para trabajar de forma autónoma y la creatividad a la hora de plantear propuestas de intervención.

Estas competencias se operativizan en esta asignatura a través de los siguientes objetivos específicos:

1. Describir, diagnosticar, evaluar, interpretar y explicar las necesidades educativas de las personas con discapacidad auditiva.

-
2. Diseñar y valorar las intervenciones psicoeducativas destinadas a mejorar las dificultades de aprendizaje de las personas con discapacidad auditiva, así como las situaciones y los procesos psicoeducativos en los que están inmersas.
 3. Diseñar y valorar intervenciones psicoeducativas encaminadas a la optimización del desarrollo de las personas con discapacidad auditiva y de los contextos donde éste tiene lugar.

Contenidos

a. Organización de los contenidos

Los contenidos se organizan en tres bloques, el primero de ellos es un bloque introductorio donde se exponen los distintos enfoques que reciben el estudio y la intervención sobre la sordera, se analiza la diversidad lingüística a la que está expuesta la población con discapacidad auditiva y se reflexiona sobre las repercusiones de los implantes cocleares en el desarrollo y escolarización de las personas sordas que los portan.

El segundo bloque está específicamente dedicado al análisis de las consecuencias de la sordera durante todo el ciclo vital de la persona que la presenta, pero se pone un énfasis especial en las consecuencias sobre el desarrollo comunicativo y lingüístico y su influencia en otras áreas del desarrollo y sobre la competencia curricular.

Finalmente, el último bloque se centra en las estrategias de intervención psicoeducativa dirigidas a dar respuesta a las necesidades derivadas de la presencia de la sordera y a la promoción del desarrollo de las personas que la presentan.

b. Temario detallado

- Introducción
 - Perspectivas en el estudio de la sordera
 - La diversidad lingüística y familiar en el ámbito de la sordera
 - Los implantes cocleares: oportunidades y riesgos
- Sordera y desarrollo
 - Los inicios de la comunicación y el desarrollo de una lengua
 - El impacto de la evolución lingüística sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional de las personas con sordera
 - Sordera y competencia curricular
 - La transición a la vida adulta en las personas sordas
- Sordera, intervención y promoción del desarrollo
 - Los sistemas alternativos y complementarios de comunicación
 - Atención temprana en niños y niñas con sordera
 - La escolarización del alumnado con sordera
 - El bilingüismo en la educación del alumnado con sordera
 - Evaluación e intervención sobre el desarrollo lingüístico oral de las personas con sordera
 - Evaluación e intervención sobre la lectoescritura en las personas con sordera

Metodología

En esta asignatura se concibe al estudiante como un agente activo en el proceso de construcción de su propio aprendizaje, es por ello, que se propone una metodología activa, reflexiva y participativa que proporcione a los estudiantes oportunidades para aplicar estrategias de búsqueda de información, análisis de la misma, aplicación de los conocimientos para resolver problemas de su práctica profesional, tomar decisiones y trabajar de forma reflexiva y crítica, así como desarrollar capacidades expresivas y comprensivas de comunicación. En este tipo de metodología resulta muy importante que los estudiantes tengan claro que el logro de los objetivos propuestos va a depender en un alto grado del esfuerzo individual y de la implicación personal en el trabajo de la asignatura.

Durante el transcurso de cada bloque de contenido se alternan las exposiciones dialogadas (en las que se combinan las explicaciones de la profesora con los debates, el planteamiento de cuestiones y dilemas, y las preguntas formuladas por los estudiantes) con la aplicación práctica de los contenidos. De esta manera en las exposiciones se combinan las explicaciones de la profesora con el análisis y la discusión en pequeños grupos de documentos y casos prácticos, la puesta en común de todos los grupos, la reflexión y la discusión a partir de vídeos y la realización de actividades prácticas.

Esta diversidad metodológica puede ser complementada, en la medida de lo posible, con conferencias invitadas a cargo de personas vinculadas con la comunidad sorda.

Actividades de aprendizaje

Las actividades de aprendizaje que se desarrollan para el trabajo de la teoría y de la práctica son:

a) Clases teóricas

Estas clases adoptan el formato de exposiciones dialogadas y se intercalan con las actividades prácticas con las que mantienen un estrecho vínculo. El objetivo que persiguen las clases teóricas es el de presentar a los estudiantes los principales conceptos de cada tema y aumentar la predisposición hacia su aprendizaje.

b) Actividades prácticas

Existen dos tipos de prácticas: presenciales y semipresenciales.

El desarrollo habitual de las actividades prácticas presenciales comienza con el trabajo individual del estudiante, seguido del intercambio en pequeño grupo, la puesta en común del trabajo en el grupo-aula, seguida de la valoración y de la exposición sintética de la profesora.

Las actividades prácticas semipresenciales comienzan con su presentación en el grupo-aula, su desarrollo de manera individual o grupal, según el caso,

fuera del aula, y la exposición y valoración de los resultados de manera conjunta en clase.

c) Conferencias invitadas

Las conferencias tienen por objeto la toma de contacto con profesionales del ámbito de la intervención con personas con sordera o con las propias personas sordas. Las conferencias tienen lugar en el propio aula y van seguidas de un coloquio posterior.

d) Lecturas

En relación con algunos temas de la materia se proponen lecturas que persiguen que los estudiantes tengan acceso a más ejemplificaciones sobre determinados conceptos o a puntos de vista diferentes a los expuestos en clase sobre un determinado tema. Este material va acompañado de guías de lectura que orientan sobre su estudio y plantean una serie de preguntas que los estudiantes tienen que responder por escrito en el plazo previsto (una semana después de que se cuelgue la lectura en la plataforma).

Relación de las actividades de aprendizaje con las competencias que debe adquirir el estudiante:

Competencias	Actividades de aprendizaje
Analizar las repercusiones que sobre el desarrollo en general tiene la sordera y los factores personales y contextuales que inciden sobre ellas	Clases teóricas, actividades prácticas, conferencias invitadas, lecturas
Reflexionar sobre las estrechas conexiones que existen entre el desarrollo comunicativo y el desarrollo socioafectivo y cognitivo en el caso de las personas con sordera	Clases teóricas, actividades prácticas, conferencias invitadas, lecturas
Tomar decisiones en relación a la intervención educativa y a la optimización del desarrollo de las personas con sordera	Actividades prácticas
Adoptar una actitud crítica ante la literatura científica y divulgativa relacionada con esta discapacidad	Lecturas
Desarrollar la capacidad para trabajar en equipos disciplinares e interdisciplinares	Actividades prácticas
Apreciar la diversidad y multiculturalidad que representan las personas con sordera	Clases teóricas, actividades prácticas, conferencias invitadas

--

Desarrollar habilidades para trabajar de forma autónoma	Actividades prácticas, lecturas
---	---------------------------------

Desarrollar la creatividad a la hora de plantear propuestas de intervención	Actividades prácticas
---	-----------------------

Evaluación

a. Sistema de evaluación

El sistema de evaluación contempla las siguientes fuentes de información:

- o La asistencia a clase.
- o El comentario y la reflexión a partir de lecturas propuestas.
- o La resolución de tareas prácticas.

b. Criterios de evaluación y calificación

La asistencia a clase se valora a través de los controles de asistencia que se pasan cada sesión. Es necesario asistir al 80% de las sesiones para que se pueda valorar el resto de actividades de evaluación.

Las lecturas son otra de las fuentes de información empleadas en la calificación final por la que se puede obtener hasta un máximo de 3 puntos. Durante el transcurso de las sesiones se proponen lecturas sobre las que se solicita un análisis crítico a través de una serie de preguntas de reflexión. Las respuestas son evaluadas en función de su pertinencia, su nivel de elaboración, el uso de información complementaria, la aplicación correcta de los conceptos previamente trabajados y el uso de un vocabulario profesional. Las lecturas tienen un plazo para su realización de una semana desde que se cuelgan en la plataforma.

El informe práctico y su exposición reciben una puntuación entre 0 y 7 puntos, que se añaden a la calificación final (0-5 el informe práctico y 0-2 la exposición). El informe versará sobre la intervención en algún aspecto relativo a la atención temprana, el desarrollo de la lengua oral o el desarrollo de la lengua escrita en el caso de una persona sorda. Para su realización la clase se constituirá en grupos de 3 o 4 personas como máximo. El tema y la constitución del equipo habrán de decidirse lo antes posible. El trabajo habrá de presentarse en clase en la última sesión del módulo y entregarse por escrito, al menos un día antes de su presentación, a través de la plataforma en el espacio dedicado a las tareas. En el informe escrito se valorarán aspectos como la pertinencia, la amplitud y exhaustividad de las medidas de intervención, la creatividad en las medidas propuestas, la aplicación correcta de los conceptos trabajados en el módulo, el manejo de fuentes de referencia complementarias a las aportadas en clase y los aspectos formales (portada, paginación, índice, bibliografía correctamente citada, corrección

en la escritura, etc.). En la exposición del informe se valorarán aspectos como el uso correcto de la terminología correspondiente, la organización y claridad de la exposición, su duración y la capacidad de comunicación del grupo.

La nota final resultante de todos los índices anteriores se consigue sumando las puntuaciones obtenidas en cada uno de ellos. La calificación final tiene la siguiente correspondencia alfanumérica: de 0 a 4.9 puntos, suspenso; de 5 a 6.9 puntos, aprobado; de 7 a 8.9 puntos, notable; de 9 a 10 puntos, sobresaliente. Se otorga una calificación de "Matrícula de Honor", por cada 20 estudiantes matriculados en la asignatura, a aquellos estudiantes que obtienen una puntuación numérica de 10 puntos.

Bibliografía

a. Básica

- ACOSTA RODRÍGUEZ, V.M. (2006). *La sordera desde la diversidad cultural y lingüística. Construyendo centros inclusivos en la educación del alumnado con sordera*. Barcelona: Masson.
- CARDONA, M.C., GOMAR, C., PALMÉS, C., SADURNÍ, N. (2010). *Alumnado con pérdida auditiva*. Barcelona: Graó.
- DOMÍNGUEZ GUTIÉRREZ, A.B. y ALONSO BAIXERAS, P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.
- FERNÁNDEZ VIADER, M.P. y PERTUSA, E. (coords.) (2004). *El valor de la mirada: sordera y educación*. Barcelona : Publicaciones de la Universidad de Barcelona.
- TORRES MONREAL, S.; RODRÍGUEZ SANTOS, J.M.; SANTANA HERNÁNDEZ, R.; GONZÁLEZ CUENCA, A.M. (1995). *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Aljibe.

b. Complementaria

- AA.VV. (2002) *Guía de educación bilingüe para niños y niñas sordos*. Madrid: CNSE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ALONSO BAIXERAS, P.; GÓMEZ MONTERDE, L. y SALVADOR JUSTO, M.D. (1995). *Asesoramiento a familias de niños y niñas sordos. Orientaciones y pautas de actuación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Desarrollo Curricular.
- BARLET, X. y GRAS, R. (1995). *Atención temprana del bebé sordo. Análisis de una experiencia*. Barcelona: Masson, S.A.
- CECILIA TEJEDOR, A. (2000) *Leer en los labios. Manual práctico para entrenamiento de la comprensión lectora*. Madrid: CEPE.
- CEDILLO VICENTE, P. (2004). *Háblame a los ojos*. Barcelona: Octaedro.
- DOMINGO SEGOVIA, J. y PEÑAFIEL MARTÍNEZ, F. (Coord.) (1998). *Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo*. Málaga: Aljibe.

- DOMÍNGUEZ A.B. y VELASCO, C. (1999). *El lenguaje escrito y sordera. Enfoques teóricos y derivaciones prácticas*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- FERNÁNDEZ VIADER, M.P. (1996). *La comunicación de los niños sordos. Interacción comunicativa padres-hijos*. Barcelona: Confederación Nacional de Sordos de España / Fundación ONCE.
- GUTIÉRREZ CÁCERES, R. (2004). *Cómo escriben los alumnos sordos*. Málaga: Aljibe.
- JIMÉNEZ TORRES, M.G. y LÓPEZ SÁNCHEZ, M. (Coord.). (2003). *Deficiencia auditiva. Evaluación, intervención y recursos psicopedagógicos*. Madrid: Editorial CEPE.
- JUÁREZ SÁNCHEZ, A. y MONFORT, M. (1989). *Estimulación del lenguaje oral. Un modelo interactivo para niños con dificultades*. Madrid: Santillana/Aula XXI.
- JUÁREZ SÁNCHEZ, A. y MONFORT, M. (2001) *Algo que decir. Hacia la adquisición del lenguaje: Manual de orientación para los padres de niños con sordera de 0 a 5 años*. Madrid: Entha ediciones.
- KWELLER, D. (2006). *El proceso de entender y ser entendido. Guía para padres de niños y adolescentes con limitaciones auditivas*. Sevilla: Editorial MAD.
- LABORIT, E. (1999, 2ª edición). *El grito de la gaviota*. Barcelona: Seix Barral. [Trad.: *Le cri de la mouette* (1994). París: Éditions Robert Laffont, S.A.].
- LEWIS, V. (2001). *Desarrollo y déficit. Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. Barcelona: Paidós.
- LING, D. y MOHENO, C. (2006). *El maravilloso sonido de la palabra. Programa auditivo-verbal para niños con pérdida auditiva*. Sevilla: Editorial MAD.
- MANRIQUE, M. y HUARTE, A. (2002) *Implantes Cocleares*. Barcelona: Masson.
- MARCHESI, A. (1995-3ª reimpresión). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Psicología.
- MARCHESI, A. (1999). *Psicosociología de la comunidad sorda*. Madrid: Confederación Nacional de Sordos de España, CNSE.
- MORENO RODRÍGUEZ, A. (2000). *La comunidad sorda. Aspectos psicológicos y sociológicos*. Madrid: Confederación Nacional de Sordos de España, CNSE.
- PUYUELO, M., TORRES, S., SANTANA, R., SEGARRA, M. y VILALTA, E. (2002). *Intervención del lenguaje. Metodología y recursos educativos. Aplicaciones específicas a la deficiencia auditiva*. Barcelona: Masson.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R. (2004). Adolescentes sordos: Implicaciones de madurar en silencio. En P. Fernández Viader y E. Pertusa Venteo (eds.), *El valor de la mirada: sordera y educación*. 123-134. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R. (2004). El valor de la lengua de signos en la educación de las personas sordas. En P. Fernández Viader y E. Pertusa Venteo (eds.), *El valor de la mirada: sordera y educación*. 187-209. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R. (2005). Condiciones para la educación bilingüe de las personas sordas. *Revista Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25, 28-37
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R. (2005). *Comunicar a través del silencio: las*



- posibilidades de la lengua de signos española*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Secretariado de Publicaciones. Vicerrectorado de Investigación.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R. (2007). La comprensión en Lengua de Signos Española. *Infancia y Aprendizaje*, 30(1), 87-107.
- RODRÍGUEZ ORTIZ, I. R.; MORA ROCHE, J. (2007). El uso educativo de la Lengua de Signos Española y su problemática. *Revista de Educación*, 342, 419-441.
- ROSICH SALA, N.; NÚÑEZ ESPAÑARGAS, J.M. y FERNÁNDEZ DEL CAMPO SÁNCHEZ, J.E. (1996). *Matemáticas y deficiencia sensorial*. Madrid: Síntesis, S.A.
- SACKS, OLIVER (1997, 4ª edición). *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Salamanca: Anaya & Mario Muchnik. [Trad.: *Seeing Voices* (1989). University of California Press].
- SILVESTRE, N. (Coord.) (1998). *Sordera. Comunicación y aprendizaje*. Barcelona: Masson, S.A.
- TORRES, S. (Coord.) (2001). *Sistemas alternativos de comunicación. Manual de comunicación aumentativa y alternativa: sistemas y estrategias*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- TORRES, S. y RUIZ CASAS, M.J. (1996). *La palabra complementada. El Modelo Oral Complementado: Introducción a la intervención cognitiva en logopedia. Volumen I*. Madrid: CEPE.
- TORRES MONREAL, S.; URQUIZA DE LA ROSA, R. y SANTANA HERNÁNDEZ, R. (1999). *Deficiencia auditiva. Guía para profesionales y padres*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- VALMASEDA, M. (1995ª). Las personas con deficiencia auditiva. En M.A. Verdugo (ed.) *Personas con discapacidad: perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*, 223-271. Madrid: Siglo XXI.
- VALMASEDA, M. (1995b). La evaluación y tratamiento en las deficiencias auditivas. En M.A. Verdugo (ed.) *Personas con discapacidad: perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*, 273-323. Madrid: Siglo XXI.
- VILLALBA PÉREZ, A.; FERRER MANCHÓN, A. y ASENSI BORRÁS, C. (2005). *La Lectura en los Sordos Prelocutivos. Propuestas para un programa de entrenamiento*. Madrid: Entha Ediciones.
- VV.AA. (1987). *Orientaciones para la educación del niño con deficiencia auditiva: entrenamiento auditivo y lectura labial*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- VV.AA. (1991). *Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Autismo e intervención basada en evidencia

Profesor: David Saldaña Sage

Descriptores

Evidencia e intervención psicoeducativa; detección y diagnóstico en Trastornos del Espectro Autista; terapias sensoriomotrices, alternativas y psicoeducativas; recomendaciones para las adaptaciones metodológicas en las personas con Trastornos del Espectro Autista; programas de específicos de intervención en el desarrollo social y del lenguaje.

Objetivos

1. Comprensión crítica de los modelos neurocognitivos y de intervención: Comprender y posicionarse personalmente ante los distintos modelos teóricos y de intervención vigentes en la investigación en TEA.
2. Aplicación de los modelos teóricos: Comprender y aplicar a casos concretos de los principios explicativos de los diferentes modelos teóricos vigentes en la investigación y la intervención en TEA.
3. Conocimiento de estrategias e instrumentos: Seleccionar instrumentos y estrategias de evaluación e intervención en TEA, en función de su grado de adecuación a las recomendaciones de buena práctica.
4. Diseño de intervenciones: Diseñar objetivos y propuestas metodológicas apropiadas para intervenciones en TEA.

Contenidos

BLOQUE 0: INTRODUCCIÓN A LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

1. Aspectos definitorios, principales teorías explicativas y problemas actuales de investigación e intervención.
2. La evidencia científica como guía para la selección de intervenciones en los trastornos del desarrollo.

BLOQUE 1: BUENAS PRÁCTICAS EN EVALUACIÓN DE LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

1. Detección y diagnóstico del autismo
2. Dificultades y problemática del diagnóstico
 - 2.1. Fases en la detección y diagnóstico
 - 2.1.1. Screening
 - 2.1.2. El diagnóstico: ADI-R, ADOS, 3Di.
 - 2.1.3. Otros instrumentos: LDA e IDEA.

BLOQUE 2: BUENAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN

1. Conceptos básicos en la intervención en autismo:
 - 1.1. Estrategias comprensivas y focalizadas
 - 1.2. Enfoques conductuales y naturales
 - 1.3. Clasificaciones de terapias de intervención
2. Sistemas comprensivos de intervención
 - 2.1. Procedimientos ABA
 - 2.2. El método TEACCH
 - 2.3. Otros programas de intervención
3. La intervención en el lenguaje y la comunicación
 - 3.1. Evaluación inicial
 - 3.2. Objetivos potenciales
 - 3.3. Principios y procedimientos básicos
 - 3.4. SAAC y autismo
4. La intervención en el desarrollo sociocognitivo
 - 4.1. Objetivos principales
 - 4.2. Principios y procedimientos básicos
5. Intervención en contextos naturales. Enseñanza estructurada
 - 5.1. Objetivos
 - 5.2. La estructura física
 - 5.3. La estructuración temporal
 - 5.4. Sistemas de trabajo independiente
6. Estrategias de intervención en contextos escolares
 - 6.1. Inclusión y TEA
 - 6.2. El aula como contexto social
 - 6.3. Estrategias para la inclusión en el aula ordinaria

Metodología y actividades

Se empleará una metodología basada en la resolución de problemas, en las que se presentarán casos específicos de niños y adultos con trastornos del espectro autista, frente a los que será necesario desarrollar procesos de evaluación e intervención específicos. La presentación y revisión de los contenidos teóricos se articula en torno a dichos casos, artículos científicos y programas concretos de intervención. El acceso a los contenidos propios de la materia se realizará mediante exposiciones del profesor, lectura de artículos y documentos propuestos, y presentaciones y debates organizados por los propios estudiantes. Se incluirá también la visualización de videos ilustrativos de casos o programas de intervención específicos. Por otro lado, se abordarán casos concretos para los que los estudiantes prepararán diferentes propuestas de intervención, debatidas en las sesiones del curso. Finalmente, los estudiantes deberán elaborar y entregar informes sobre éstos y otros casos y sobre programas específicos de intervención.

En concreto, se espera que el alumnado realice las siguientes actividades de aprendizaje:

1. Lectura individual de artículos y documentos.
2. Resolución de casos en grupos de 3 personas.
3. Preparación de documentos en power point (o equivalentes) de la resolución de casos.
4. Exposición individual de al menos uno de los casos resueltos a lo largo de las sesiones presenciales durante un tiempo máximo de 10 minutos.
5. Debate y reflexión en las sesiones presenciales sobre los trabajos de otros equipos.
6. Elaboración de un informe individual de 3000 a 5000 palabras sobre una de las siguientes temáticas:
 - a. Evidencias de efectividad disponibles para alguno de los procedimientos de intervención en autismo.
 - b. Propuesta de un plan de trabajo e intervención para un caso de autismo designado por el profesor.

Evaluación

La evaluación del alumnado se basará en las siguientes actividades:

- La resolución de los casos realizados en grupo a lo largo de las semanas 1 a 4 tal y como se recoge en las presentaciones en power point de cada equipo.
- La presentación de dichos casos en las sesiones de puesta en común.
- El trabajo individual realizado en el período de las semanas 5 a 10.

Los criterios de calificación de dichas actividades serán los siguientes. Las actividades A y C son obligatorias para todo el alumnado:

- A. La resolución de casos (hasta una puntuación de 3): se calificará de 0 a 3, atendiendo a originalidad de las propuestas, ajuste a las propuestas teóricas existentes en la literatura y grado de concreción. Cada grupo recibirá una calificación global total de hasta 3 puntos por cada caso. Los miembros del grupo podrán modificar la distribución de notas a cada uno de los integrantes del equipo en función de su contribución a cada trabajo.
- B. La presentación de los casos (hasta una puntuación de 2 puntos): se calificará de 0 a 2, atendiendo a la claridad de las presentaciones, el ajuste al tiempo de intervención y el manejo de recursos propios de la comunicación oral.



- C. El trabajo individual: se calificará atendiendo a la originalidad de los trabajos, ajuste en los aspectos formales, ajuste a la literatura actual, estructuración y concreción en las propuestas y razonamientos. La puntuación máxima será:
- Hasta 5 puntos en el caso de los trabajos de análisis de intervenciones.
 - Hasta 4 puntos en el caso de los trabajos de caso.
- D. Asistencia a las sesiones presenciales (efecto ponderador, véase más abajo): El porcentaje de asistencia a las sesiones presenciales influye en las calificaciones de la resolución de casos y su presentación.

La calificación final en la asignatura se calculará en función de la siguiente:

$$[(A + B) \times D] + C$$

Bibliografía

DOCUMENTACIÓN BÁSICA

- Díez-Cuervo, Á., Yunta, J. A. M., Biggi, J. F., Bedia, R. C., Aletxa, M. Á. I., Arroyo, M. J. F., Delgado, F. M., et al. (2005). Guía de buena práctica para el diagnóstico de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 41(5), 299-310.
- Fuentes, J., Ferrari, M., Boada, L., Touriño, E., Artigas, J., Belinchón, M., Muñoz, J. A., et al. (2006). Guía de la buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 43(7), 425-438.
- Güemes, I., Martín, M., Canal, R., y Posada, M. (2009). Evaluación de la eficacia de las intervenciones psicoeducativas en los trastornos del espectro autista. Madrid: Instituto de Salud Carlos III.
- Hernández, J. M., Artigas-Pallarés, J., Martos-Pérez, J., Palacios-Antón, S., Fuentes-Biggi, J., Belinchón-Carmona, M., Canal-Bedia, R., et al., others. (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista (I). *Revista de Neurología*, 41(4), 237-245.
- Jiménez, R., y Pons, A. (Eds.). (2010). *Proceso de Trastornos del Espectro Autista: proceso asistencial integrado*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Vázquez, C., y Martínez, I. (Eds.). (2006). *Los Trastornos Generales del Desarrollo. Una Aproximación desde la Práctica* (Vols. 1-3). Sevilla: Consejería de Educación, Junta de Andalucía.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Boucher, J. (2009). *The Autistic Spectrum: Characteristics, Causes and Practical Issues*. Los Angeles... [etc.]: Sage.
- Charman, T., y Stone, W. L. (Eds.). (2006). *Social and Communication Development in Autism Spectrum Disorders: Early Identification, Diagnosis, and Intervention*. New York: Guilford Press.

-
- Frith, U. (2009). *Autismo: Hacia Una Explicación Del Enigma* (2a ed., 2a reimp ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Keenan, M. (2006). *Applied Behaviour Analysis and Autism. Building a Future Together*. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley.
- Mesibov, G., y Howley, M. (2010). *El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro del autismo: uso del Programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Ávila: Autismo Ávila.

Herramientas para la investigación y la intervención psicoeducativas

Profesorado: Ana M^a López Jiménez, José Antonio Pérez Gil y Salvador Chacón Moscoso

Objetivos docentes específicos

El módulo de "Herramientas metodológicas para la investigación y la intervención psicoeducativas" aborda los métodos y diseños de investigación más frecuentes en la Psicología de la Educación y en la Intervención Educativas. El diseño y evaluación de programas de intervención en Psicología de la Educación. Introduce al alumnado en la lógica del razonamiento estadístico y el análisis de datos. Dado que sin el recurso a los paquetes estadísticos no sería posible abordar dicho análisis, enseñamos el manejo del paquete estadístico SPSS y por último, abordamos la normativa más al uso para la redacción de resultados de investigación.

Contenidos de la asignatura

1. Introducción a los métodos de investigación en psicología de la educación
2. Metodología cuantitativa y cualitativa
3. Diseños de investigación en intervención psicoeducativa.
4. Tipos de variables
5. Instrumentos para la obtención de los datos
6. Análisis de datos: la lógica del razonamiento estadístico
7. Introducción al manejo del SPSS la codificación y el análisis de los datos
8. Normativa para la redacción de resultados de investigación

Metodología de enseñanza-aprendizaje

Las clases de esta asignatura se desarrollarán en un aula informatizada y serán teórico-prácticas. En cada sesión se combinará la exposición magistral con la realización de ejercicios por parte del alumnado con la supervisión de la profesora o el profesor.



Sistemas de evaluación

Para superar esta asignatura será necesario asistir al 80% como mínimo de las sesiones presenciales. La entrega de los ejercicios que se irán planteando a lo largo del curso y la elaboración de un informe, en formato artículo o poster, de una investigación realizada en el ámbito de la Psicología de la Educación y la Intervención.