



Asesoría pedagógica

Panorámica sobre la actividad orientadora en los centros educativos

Índice

Índice	1
Introducción	2
Fracaso escolar y problemas de convivencia.....	5
¿Qué es el fracaso escolar?	5
Mitos sobre el fracaso escolar.....	6
Algunas cifras en torno al éxito/fracaso escolar.....	8
Consideraciones sobre el éxito/fracaso escolar.....	12
Identificaciones del fracaso escolar	14
Propuestas para aumentar el éxito escolar	15
Problemas de convivencia en el aula.....	20
Conclusiones	22
Asesoramiento en la acción tutorial.....	25
Introducción	25
La función tutorial en el anterior sistema educativo	26
Planteamiento de la tutoría en el nuevo sistema educativo.....	29
Regulación legislativa de la acción tutorial.....	32
Funciones y actividades del tutor.....	39
Plan de acción tutorial, dificultades y coordinación.....	47
Modelo de un plan de acción tutorial para 2º de Educación Primaria.....	51
La orientación en el proceso educativo.....	60
Introducción	60
Diversidad y alumnos con necesidades educativas especiales.....	62
La atención a la diversidad y la orientación en el marco escolar	64
Niveles del sistema de orientación.....	65
Modelo de intervención en la educación secundaria: la acción tutorial y el departamento de orientación.....	65
Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica	73
Regulación legislativa.....	82
Nuevo modelo de intervención	87
Conclusiones	91
Notas	97
Bibliografía	98
Actividades.....	105

Introducción

En este momento, febrero de 2007, la situación educativa en España está en pleno periodo de convulsión. La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) ha hecho público en el mes de octubre de 2006 un dato muy preocupante. En el curso 2004/05 dejaron la Universidad sin titulación 90.500 alumnos que supone un 42% de abandono con respecto al total. Una cifra muy superior a la media europea del 16%.

En países como Francia también se están tomando medidas para atajar el fracaso escolar en las enseñanzas superiores. En el último semestre de 2006 se ha constituido una comisión de debate nacional exclusivamente para analizar este fenómeno y proponer medidas. El miércoles 10 de enero de 2007 el ministro de Educación, Gilles de Robien, presentó una batería de medidas que establecen los nuevos procedimientos para la orientación laboral y profesional de los alumnos de Educación Secundaria. Estas medidas aparecen en el controvertido **Informe Hetzel** que propone cuatro niveles de intervención: entrevistas entre el profesor tutor y las familias, entrevistas entre el profesor tutor y las empresas locales, en el último curso del liceo los estudiantes rellenarán un dossier de orientación con sus demandas que se enviará a la universidad y finalmente, en la universidad, se valorarán las elecciones de los alumnos para emitir un consejo y evitar la inscripción en los cursos que menos se adaptan a las necesidades del mercado.

En nuestro país, se pone de manifiesto que la preparación y la orientación académica a nivel de Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos es insuficiente y que los alumnos se dejan seducir por la propaganda ya que su nivel de autoconocimiento y de las exigencias de determinadas titulaciones es claramente insuficiente. No sólo habrá que replantear los contenidos que se están impartiendo actualmente, sino también la metodología que se está utilizando en todas las etapas educativas.

Ahora cuando se está desarrollando la LOE, los profesionales de la educación vemos prioritario que se tengan más en cuenta las medidas preventivas. Es necesario intervenir en los problemas antes de que se hagan más serios e irresolubles. Por eso el papel de los profesores es crucial porque somos los que detectamos el problema cuando aparece y es cuando verdaderamente se pueden implementar medidas educativas. Es, pues, sumamente necesario una formación en este ámbito.

Es muy importante la intervención preventiva en educación porque cuando no se hace a tiempo abocamos a un alumno durante muchos años a que esté fracasado en la escuela y después se le encamine hacia unas opciones que le cercenan tanto sus posibilidades educativas como laborales. Apostamos por que un alumno tenga una atención especializada desde el principio, si es en Infantil mejor que en Primaria. Porque si no, el alumno tiene problemas de autoestima, cada vez tiene menos perseverancia en su trabajo, los padres empiezan a desmotivarse porque su hijo no obtiene resultados positivos a pesar del esfuerzo y algunos profesores dejan de lado a esos alumnos con más dificultades. Es muy difícil salir de ese círculo vicioso. Si estas medidas se toman al principio todo es mucho más fácil.

Otro aspecto a considerar es que nuestros centros educativos son mucho más complejos que la situación educativa de hace años, en el sentido de que hay alumnos más diversos. En estos momentos todos los alumnos están escolarizados desde los tres hasta los dieciséis años: los que tienen dificultades de aprendizaje, diferente capacidad, motivación o intereses, y además están llegando alumnos extranjeros con lo cual la heterogeneidad del alumnado es mayor que nunca. Por otro lado, la implantación de programas específicos tal como contempla la LOE (Programas de Aprendizaje Básico o el Plan de Refuerzo Orientación y Apoyo) además de los ya existentes: integración, compensatoria, altas capacidades, escolarización externa, diversificación curricular; hacen necesario que conocer a fondo las características de los mismos y determinar los alumnos susceptibles de incorporarse a estos programas.

No es lo mismo dar clase a un grupo homogéneo que a otro heterogéneo, con diferentes capacidades y rendimiento tanto por debajo como por arriba. Hay que asesorar al profesorado en cuanto a problemáticas que antes no existían o se desconocían, como los alumnos disruptivos, la desmotivación, el déficit de atención, la hiperactividad, las ludopatías, la anorexia, la bulimia o la drogadicción. También precisan formación en temas como: materiales específicos para trabajar en esa diversidad, agrupamientos más reducidos, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, información sobre instituciones especializadas, mejora de la tutoría, medidas para mejorar la convivencia en la comunidad educativa, etc..

Por otro lado, es imprescindible el asesoramiento a las familias, porque la sociedad es cada vez más compleja. Los padres lo tienen mucho más difícil. En frecuente encontrar en nuestras aulas problemas como celos, ansiedad, estrés, desobediencia, temores irracionales, agresividad verbal, violencia física, trastorno negativista desafiante, etc. Con las exigencias laborales que impiden a los padres y madres estar un mínimo de tiempo con los hijos, o con el aumento de familias monoparentales aparecen problemas desconocidos hasta ahora. Además, hay que tener en cuenta que la sociedad es muy compleja con diversas y cambiantes ofertas formativas y laborales. Por tanto, hacen falta profesionales preparados en esas problemáticas tan específicas y con un profundo conocimiento de las necesidades educativas y laborales de nuestra sociedad.

En estos momentos, nadie discute la importancia de que nuestro sistema educativo cuente con profesionales que incidan directamente en los centros escolares asesorando al profesorado, a los alumnos y a sus familias, detectando las dificultades educativas de los alumnos, colaborando en la formación del profesorado y contribuyendo a coordinar las intervenciones de otros servicios educativos, sanitarios y sociales.

Existen tres elementos cruciales en la situación educativa española que hacen especialmente relevante el papel de los Servicios de Asesoramiento al profesorado:

El primero es el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación promovido por el Ministerio de Educación y Ciencia y las Leyes de Educación de las distintas Comunidades Autónomas.

Por otro lado, el informe PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) de la OCDE sobre el rendimiento académico de alumnos de 15 años pone de manifiesto que hay más alumnos españoles que no alcanzan los niveles mínimos en lectura, en matemáticas y en cultura científica que la media europea y que existe un porcentaje

significativamente menor de alumnos que alcanzan un alto nivel de excelencia. El fracaso escolar sigue manteniéndose en unas tasas elevadas (el 29% de la población entre 18 y 24 años no ha completado la Educación Secundaria). Es decir estamos 10 puntos porcentuales por encima de la media europea y aunque hemos avanzado muchísimo con respecto a épocas recientes no podemos considerarnos satisfechos.

Y el tercero, es que estamos inmersos en pleno proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior por el que los Sistemas Educativos de la Unión Europea serán homologables. Como se ha visto en la publicación de los decretos de grado y postgrado, todas las titulaciones universitarias tendrán una duración similar valorada en créditos de aprendizaje de los alumnos (ECTS). Esta circunstancia va a suponer que nuestros alumnos van a competir con sus compañeros comunitarios y también la posibilidad de que haya más movilidad entre profesores y entre alumnos. Por tanto, nuestro sistema educativo deberá estar preparado para esa permeabilidad y la futura movilidad.

A mi parecer, el Sistema Educativo Español sigue siendo excesivamente rígido en algunos aspectos. Cuando hay tanta casuística individual las medidas educativas deben ser más autónomas. Consideramos que deberían adoptarse según el criterio de los Equipos de Profesores asesorados por los expertos correspondientes.

Es necesario avanzar mucho más en los agrupamientos flexibles. Todavía se mantiene mayoritariamente el agrupamiento rígido del grupo clase y un alumno promociona o repite pero a otro grupo clase. Dado que las capacidades y los rendimientos no son armónicos en todas las áreas se precisan planteamientos más abiertos que los actuales. Hay que ser más ambiciosos en los grupos de refuerzo, en los desdobles y en las adaptaciones curriculares. Los países más vanguardistas en educación han adoptado medidas muy interesantes como la permeabilidad en los agrupamientos dependiendo de las áreas, grupos mucho más reducidos, fomento del uso de la biblioteca de centro y de aula, formación de los padres, etc.

La escuela actual no tiene nada que ver con la de hace tan sólo diez o quince años. La sociedad española está cambiando con una rapidez inusitada y la escuela debe dar respuesta a las nuevas necesidades de los alumnos y de la sociedad. Un buen sistema de asesoramiento puede contribuir sin duda alguna a mejorar la calidad del sistema educativo.

Fracaso escolar y problemas de convivencia

¿Qué es el fracaso escolar?

El fracaso escolar es una de las cuestiones más preocupantes para la Comunidad Educativa ya que los alumnos que abandonan prematuramente el sistema escolar o que no alcanzan una preparación suficiente tienen muchas más dificultades para encontrar un trabajo. Reducir el fracaso escolar es una de las tareas más importantes de la sociedad actual ya que de ello depende, en gran medida, el progreso personal y el desarrollo económico del país.

“La Enseñanza secundaria se “primariza” ... Los alumnos de los institutos no saben ortografía ni poseen un vocabulario exacto y variado, ni conocimientos gramaticales, ni análisis lógico, ni método de exposición escrita u oral”

Esta valoración podía haber sido realizada por cualquier profesor de Bachillerato de la España del siglo XXI, sin embargo corresponde a un libro francés publicado en 1929 (apud Marchesi, 2000: 41).

Desde mi perspectiva, el conjunto de conocimientos de los ciudadanos se va incrementando a lo largo del tiempo. Ello no quiere decir que no existan problemas específicos en determinadas áreas, como por ejemplo el retroceso de los hábitos de lectura, el incremento en las desigualdades en educación o el gran número de alumnos que no alcanzan una titulación básica.

Según A. Marchesi en la obra anteriormente aludida *“el fracaso escolar se refiere a aquellos alumnos que, al finalizar su permanencia en la escuela, no han alcanzado una preparación básica que les permita vivir de forma autónoma en la sociedad”*. (Marchesi, 2000: 41).

Estoy parcialmente de acuerdo con esta definición ya que hay casos en que el alumno no alcanza esta preparación básica pero ha logrado superar los objetivos prefijados para su capacidad. En este caso no considero que esta situación se pueda denominar fracaso escolar.

En general, en términos estadísticos fracaso escolar se entiende como el número de alumnos que no ha alcanzado los objetivos mínimos correspondientes al curso en que está escolarizado.

Aun así habría que hacer matizaciones en relación al fracaso individual o al fracaso del sistema. Por lo tanto, hay que relativizar ciertas sentencias y contextualizar en cada caso el denominado “fracaso escolar”

Mitos sobre el fracaso escolar

- No soy partidario de usar el término “fracaso escolar” indiscriminadamente para tratar cuestiones de diferente tipología y casuística.
- En los ámbitos psicopedagógicos preferimos hablar de “**éxito escolar**” para referirnos a la consecución de logros en la mayor parte de la población y a otros aspectos del sistema educativo que a la atribución negativa que comporta esta expresión.
- Es muy difícil determinar el supuesto fracaso escolar del sistema educativo actual o, dicho de otra manera, que los alumnos de hoy están peor preparados que en el pasado, podemos comprobar la existencia de textos incluso en la Francia del siglo XIX que dicen que los jóvenes tienen cada vez más faltas por lo que es un tema recurrente a lo largo de la Historia.
- Personalmente estimo que la juventud española actual en su conjunto está mejor preparada que nunca. Como se verá posteriormente, intencionalmente o no, se contraponen conocimientos entre segmentos educativos no comparables. En este sentido es frecuente hacer análisis comparativos entre el rendimiento de los alumnos de la ESO con los del anterior BUP.
- Los límites del fracaso escolar son cambiantes y relativos. Las razones son debidas a que el fracaso escolar está en función de los conocimientos generales de la sociedad y de las habilidades que se exigen para incorporarse al mercado de trabajo. En los años 70 era suficiente haber alcanzado el nivel de estudios primarios para considerar que se habían obtenido los conocimientos necesarios, en los años ochenta la exigencia mínima era el título de EGB, al final de los 90 se empieza a exigir que al menos hayan cursado diez años de educación obligatoria y dentro de pocos años será necesario poseer el título de bachillerato o FP
- El fracaso escolar está relacionado con la democratización de la enseñanza. Es decir, cuantos más años de escolarización posee la globalidad de la población más porcentaje de alumnos no alcanzan la titulación. Hace tan sólo cinco años, cuando la educación obligatoria terminaba en España a los 14 años el porcentaje de alumnos que no obtenía el Graduado Escolar estaba situado en un 17%. Sin embargo, había alrededor de un 30% de alumnos de BUP y FP que no habían aprobado los cursos correspondientes a la edad de dieciséis años, pero no se tenía en cuenta al no considerarse educación básica.
- En algunos momentos, instrumentalizaron las cifras relativas al rendimiento de los alumnos para justificar cambios en la normativa y otras medidas de más calado como la involución educativa y social. Un paradigma de este denominado “fracaso escolar” fue la intervención del anterior presidente de gobierno en el debate del estado de la nación en el mes de junio de 2001. En dicho debate y en los habidos posteriormente, se ha insistido en el elevado nº de alumnos que no obtiene titulación y el creciente malestar docente por el deterioro del clima de las aulas para justificar la implantación de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Esta ley supuso, a mi juicio, la pérdida de la comprensividad en la Educación Secundaria para retornar a la segregación de los alumnos por sus capacidades o motivaciones en tres itinerarios. Lo peor de ello es que no se preveían medidas para atajar los problemas en el momento de su aparición; es

decir, en Ed. Infantil o Primaria, sino que se esperaba a la Ed. Secundaria tan sólo para separar a los alumnos y no para atender a sus dificultades.

- Con la publicación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) el 4 de mayo de 2006, se paliar algunos de estos problemas. No obstante, queda mucho camino por recorrer ya que los problemas estructurales del sistema educativo español tales como infraestructuras, formación del profesorado, clima de convivencia en las aulas, rendimiento escolar, ratios de profesor- alumnos, etc. No se abordan con la suficiente profundidad.

- Hay que distinguir entre el fracaso escolar individual y el fracaso escolar del sistema educativo. En el caso de que se dé en los actuales porcentajes habría que decir que lo que realmente fracasa es el sistema.

- De igual manera se debe diferenciar el fracaso escolar referido a la no consecución de logros prefijados individualmente, a la no consecución de objetivos fijados a nivel colectivo que determinan la promoción de un ciclo a otro o a la titulación al final de una etapa educativa. En ese sentido ¿se podría hablar de fracaso escolar el caso de un alumno con necesidades educativas específicas (acnee) que ha logrado los objetivos que se le han diseñado en su adaptación curricular aunque sus conocimientos no se correspondan con los alcanzados por los alumnos de su edad? o ¿Podemos considerarnos satisfechos con el aprobado de un alumno que tiene capacidad para obtener un sobresaliente? En este sentido, el alto grado de frustración e incluso malos resultados de algunos alumnos con altas capacidades no deberían hacer reflexionar sobre ello.

- Es necesario determinar en cada caso la génesis del fracaso escolar a nivel individual: causas endógenas (personales) o causas exógenas (ambientales).

- Actualmente, se centra el fracaso escolar exclusivamente en los alumnos, apenas se consideran otras causas igual o más importantes: la familia, el entorno social, el profesorado, la escuela o el propio sistema.

- A mi parecer, sería más pertinente hablar del fracaso de la sociedad o, en todo caso, del sistema y no del individuo.

- Es clave contar con una buena red de profesionales encargados del diagnóstico precoz de problemas individuales y de los posibles desajustes del sistema. En este sentido, los Servicios de Orientación (Equipos de Atención Temprana en Educación Infantil, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en Primaria y Departamentos de Orientación en Secundaria y Educación de Personas Adultas) son fundamentales y claramente insuficientes.

- Una vez detectados tales problemas se precisan medidas educativas más ajustadas a la casuística individual por ese motivo además del profesor tutor se precisan otros profesores de apoyo que coadyuven en esta labor (otros profesores tutores o especialistas, profesores de pedagogía terapéutica, profesores de audición y lenguaje y profesores de educación compensatoria).

- Es precisa una coordinación sistemática entre los distintos agentes que intervienen en el diagnóstico y en el tratamiento de las dificultades educativas: Servicios educativos, sanitarios y asistenciales.
- Se necesitan mecanismos rápidos de intervención una vez detectadas ciertas dificultades. En este sentido los servicios de inspección educativa y los servicios dependientes de los Departamentos de Bienestar Social adolecen de una toma de decisiones rápida.

Algunas cifras en torno al éxito/fracaso escolar

Aun a pesar de estas consideraciones tampoco conviene obviar la contundencia de los datos estadísticos que nos pueden servir como detectores de la situación actual.

- Actualmente en España hay un 29% de alumnos de Educación Secundaria que no obtienen el título básico de Graduado de Educación Secundaria. Este hecho es muy grave ya que es la titulación mínima exigida en cualquier país de la Unión Europea que permite el acceso al mundo laboral y la movilidad de los trabajadores. Esta cifra es todavía más significativa por cuanto estamos 10 puntos por encima de la media de los países de nuestro entorno. Según datos elaborados por *Eurostat* (Oficina de Estadística de las Comunidades Europeas) el porcentaje más elevado de la Unión Europea por detrás de Portugal.
- Según un estudio del *INCE* (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) tan sólo se expresan correctamente el 4% de los alumnos al término del 4º de ESO.
- En un estudio realizado por la *Confederación Católica de Padres de Alumnos* hay un porcentaje de alumnos entre el 33% y el 44% que no superan las materias instrumentales de Matemáticas o Lengua Castellana.
- *Domingo Buesa*, anterior Director de la Alta Inspección del MECD en Aragón y actual concejal del Ayuntamiento de Zaragoza, en el “Análisis del actual sistema educativo español. Propuestas para un reforma de futuro”, celebrada el 27 de junio de 2001 en Zaragoza organizada por el Foro de Pensamiento Aragonés, ofrece estos datos: el 72% de los alumnos universitarios proceden de padres universitarios y sólo el 14% de familias con estudios incompletos; en la selectividad del año 2000 suspendieron Matemáticas el 48% de los alumnos presentados y Física el 52%; sólo el 1% de los alumnos no tuvieron errores ortográficos; la media española de fracaso escolar en la Ed. Secundaria es del 25% pero en el Sur del país y en las zonas más deprimidas afecta a más del 50% de los alumnos y, finalmente, tan sólo un 2,3% de los padres manifiesta interés por el proceso de enseñanza de los hijos.
- En cuanto a la Enseñanza Universitaria. Según el catedrático de Métodos de Investigación de la Universidad de Zaragoza *Tomás Escudero* en un estudio realizado a 32.000 alumnos universitarios, el 17% de los alumnos de la Universidad de Zaragoza abandonan sus estudios en el primer curso, se ha pasado de un 32% de alumnos que terminaban sus estudios en los años fijados en su titulación en 1994 a un 25% en 1999.

Se ha pasado de un 50 % de promedio de créditos aprobado en 1994 a 44,5 % en 1999. Sólo el 20 % de los alumnos acabó la carrera en el tiempo previsto por el plan. En los estudios de ciclo corto, la mitad tarda en acabar seis años en lugar de tres. Todavía es más significativo el escaso porcentaje de alumnos que supera completo el primer curso en 1999: se oscila desde un 66,88 % en las áreas biosanitarias a sólo un 5,33 de las técnicas.

A mi parecer, esta situación en la Universidad se debe fundamentalmente a la democratización de la Educación Universitaria a donde llegan amplios porcentajes de alumnos y a la diferente exigencia entre los profesores universitarios y los profesores de educación secundaria.

Con frecuencia se comenta que el nivel alcanzado en el anterior sistema educativo por los alumnos era más alto que con el actual. *El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE)* realizó en 1997 un estudio a nivel del Estado para evaluar el rendimiento en las áreas instrumentales en donde se constata lo siguiente:

<i>Tipos de enseñanza</i>	<i>Comprensión lectora</i>	<i>Gramática y Literatura</i>	<i>Matemáticas</i>	<i>Ciencias de la Naturaleza</i>	<i>Geografía e Historia</i>
2º de BUP	283	293	279	276	283
3º de ESO	273	265	267	274	271
2º de FP	246	224	228	226	233

Estos datos nos permiten inferir que el rendimiento mayor lo obtienen los alumnos de BUP, seguidos a muy corta distancia de los alumnos de ESO Sin embargo, si se toman en conjunto los de BUP y FP el rendimiento es bastante menor que los de ESO.

De igual manera retornando a los datos de la *Dirección General de Coordinación de la Alta Inspección* en relación con el porcentaje de alumnos que terminan los cursos en 1999 nos encontramos con las siguientes cifras:

2º BUP	83,1%
2º FP	53 %
4º ESO	73,3 %

Que de nuevo ponen de manifiesto que el éxito alcanzado por los alumnos de ESO es superior a la media de FP y BUP.

Por otro lado, la *Dirección General de Coordinación de la Alta Inspección publica* anualmente los “*Resultados de la Evaluación de los alumnos de Educación (Primaria y Secundaria)*” (Ver págs. 36, 37 y ss)

Los datos siguientes están referidos a la Educación Primaria:

Territorio	Promoción 1er Ciclo	Promoción 2º Ciclo	Promoción 3er Ciclo
-------------------	----------------------------	---------------------------	----------------------------

ARAGÓN	98,2%	98%	95,8%
ESPAÑA	97,1%	97,4%	95%

Las tres Comunidades Autónomas con mejores resultados son Aragón, Asturias y La Rioja.

En cuanto a la **Educación Secundaria Obligatoria** nos encontramos con estos resultados:

Territorio	Promoción 1er Ciclo (1º y 2º de ESO)	Promoción 3º E.S.O.	Titulación 4º curso
ARAGÓN	89,5%	73,6%	74,5%
ESPAÑA	86,9%	68,7%	69,7%

En cuanto a la promoción en el primer ciclo los mejores resultados son, en este orden, Cantabria, Asturias, La Rioja, Murcia y Aragón. En el Tercer curso de la ESO se sitúan Asturias, La Rioja y Aragón.

Obtienen el título de Educación Secundaria Obligatoria en mayor porcentaje en Asturias y en Aragón.

Finalmente si tenemos en cuenta la promoción en Bachillerato y la titulación (incluida la convocatoria extraordinaria, se entresacan estos resultados:

Territorio	Promoción 1erCurso	Titulación 2º Bachillerato
ARAGÓN	79,4%	60,3%
ESPAÑA	71,7%	56,6%

El 43,3% de los alumnos evaluados en 2º de Bachillerato han de repetir curso. De este porcentaje el 27,4% ha de repetir con todas las materias pendientes. El 2,4% con una materia, el 6,5% con 2 y el 6,9% con tres.

Estudios más recientes del Ministerio de Educación, del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón y de Comisiones Obreras con datos del curso 2001- 2002:

- “El número de estudiantes que supera la ESO es del 73,3 % en España.
- En Aragón el porcentaje de aprobados es de casi el 80 % (Huesca 80,8 %, Zaragoza, 79,9 y Teruel 76,9
- Según CCOO las cifras de mayor fracaso se deben a que se extrapolan los resultados de los alumnos que no obtienen titulación en junio, pero que en su mayoría repiten y lo consiguen”.)”

Según un estudio de la Caixa de Catalunya elaborado a finales del curso 2001-02, se pone de manifiesto que “en la zona del Cantábrico, el noroeste de España, El Valle del Ebro y Madrid los jóvenes siguen estudiando después de terminar la enseñanza

obligatoria. Por otro lado, las Comunidades que menos escolarización tienen después de los 16 años son Baleares, Valencia, Murcia y Cataluña”

En concreto, Asturias es la Comunidad que más porcentaje de escolarización tiene a partir de los 16 años con un 56,4 %; Aragón cuenta con un 49,2 % y Murcia, la menor, con un 41,2 %. La media española es de un 47,2 %.

En este estudio hay una serie de conclusiones muy interesantes:

- A mayor nivel de desempleo hay más escolarización.
- Los hijos tienen a continuar la tradición de los padres que tienen estudios superiores.
- Ha aumentado el número de años que los jóvenes dedican al estudio: se ha pasado de 7,7 años en 1977 a 9,3 en 2002.
- Los alumnos que acceden a la Universidad y a la FP de grado superior encuentran empleo el 94,8 %
- Los alumnos que sólo poseen enseñanza primaria tienen un paro de un 15,9 %
- Los alumnos que no tienen estudios básicos tienen un paro de un 25,5 %
- El alumnado de la enseñanza post-obligatoria aumenta si hay menos miembros en la familia.

A comienzos de 2002 el ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, elaboró un estudio que ponía de relieve que “las chicas padecen menos fracaso escolar que los chicos porque dedican a ellos el triple de tiempo que los varones y son más disciplinadas. Sin embargo, a la hora de encontrar un empleo entre los 16 y los 19 años ellos lo tienen más fácil” (El Periódico de Aragón, 14 de junio de 2001. Pág. 12)

Según los profesores *Domingo Comas* y *Octavio Granado*, esta circunstancia se debe a que el mercado de trabajo, sobre todo el sector servicios y el turismo, ofrecen a los varones más actividades laborales con dinero más fácil y mayores posibilidades de promoción a partir de los 16 años. Consideran que los varones prefieren la realidad del presente pero que lo acabarán pagando entre los 30 y 40 años. Las chicas como tienen menos posibilidades de promoción prefieren realizar estudios superiores y alcanzar el mismo nivel social que los hombres.

Los autores sostienen que el sistema educativo cada vez funciona mejor desde 1990 pero ha cambiado la realidad social. Si hace 10 años el 83% de los padres quería que su hijo cursara una carrera universitaria, en el año 2001 sólo el porcentaje era de un 51%. El sistema educativo español ha perdido fuerza como compensador de desigualdades. Ya no se considera que tener una titulación sea garantía de éxito laboral y social.

Estos mismos datos de diferencia de rendimiento en cuanto al sexo están contrastados por el propio Ministerio de Educación. Según los datos del curso 98-99 el número de mujeres que repite curso es inferior al de los hombres en todas las ramas de la Enseñanza Secundaria y también en Educación Primaria. Por ejemplo en 2º de Bachillerato hay un 29 % de repetidoras y un 39% de repetidores varones.

El *INCE* en su estudio también pone de manifiesto esa diferencia de rendimiento entre chicas y chicos. Por ejemplo el 81 % de las chicas de ESO dedica de una a tres horas a estudiar cuando sólo lo hacen el 57,5 % de los chicos. De igual manera, el porcentaje de tiempo dedicado al estudio fuera del aula se ha reducido considerablemente, se ha

pasado de un 77% de jóvenes de 16 años que dedicaban de una a tres horas diarias a sus tareas escolares en casa en 1997 a un 69 % en 2001.

Consideraciones sobre el éxito/fracaso escolar

- Existen varias tendencias acerca del origen del fracaso escolar. Unas se centran en el sistema educativo. Por ejemplo, en el informe del Consejo Escolar del Estado correspondiente al año 2002, entidad que realiza anualmente un diagnóstico de la situación educativa a nivel de todo el país y de las comunidades autónomas, se hacen estas consideraciones:

- “Este Consejo haciéndose eco del sentir mayoritario de la sociedad, sugiere el replanteamiento de la comprensividad en el segundo ciclo de la ESO, el establecimiento de itinerarios y la eliminación del principio de promoción casi automática del alumnado” (Consejo Escolar del Estado: 54)

- Este Consejo hace un análisis exhaustivo de cada una de las etapas educativas y encuentra que “la débil implantación de la Formación Profesional de Grado medio, ausente en casi la mitad de los institutos, y de la Formación Profesional de Grado Superior, con escasos ciclos implantados en numerosas provincias y Comunidades Autónomas lo que significa la falta de aprecio de esta modalidad educativa por parte de la sociedad” (Consejo Escolar del Estado: pág. 77). Este hecho implica que numerosos alumnos provenientes del fracaso escolar no tienen ni siquiera la posibilidad de cursar algunos ciclos formativos.

- Relacionado con este asunto *Bernardo Bayona*, expresidente del Consejo Escolar de Aragón y ex senador socialista, en la citada mesa redonda: “Análisis del actual sistema educativo español. Propuestas para un reforma de futuro”, declaraba que sólo el 28% de los alumnos cursaba ciclos formativos en contraposición al 72% que realizaba estudios de bachillerato mientras que en la UE la proporción era del 52% y del 48% respectivamente.

- En el apartado correspondiente a la Educación Compensatoria el Consejo Escolar constata el rápido y acelerado incremento de alumnos hijos de inmigrantes, así como los defectos que se observan en el proceso de escolarización de los mismos, abocados casi siempre a integrarse mayoritariamente en centros públicos. Resulta urgente promover mecanismos para que estos alumnos sean atendidos proporcionalmente en todos los centros sostenidos con fondos públicos, dotándolos de los medios adecuados para ellos. La concentración de cierto tipo de alumnos condiciona en gran medida el fracaso escolar. Veamos tales cifras.

Territorio	Alumnos gitanos en centros públicos	Alumnos gitanos en centros concertados	Alumnos inmigrantes en centros públicos	Alumnos inmigrantes en centros concertados
ARAGÓN	2.407	308	868	205

ESPAÑA	23.459	2.623	26.157	4.550
---------------	--------	-------	--------	-------

Si hacemos un análisis porcentual en relación con el total de alumnos de cada grupo, los estadísticos quedan de la siguiente forma:

Territorio	Alumnos gitanos en centros públicos	Alumnos gitanos en centros concertados	Alumnos inmigrantes en centros públicos	Alumnos inmigrantes en centros concertados
ARAGÓN	88,65%	11,35	81%	19%
ESPAÑA	90%	10%	85%	15%

Teniendo en cuenta que en Aragón los alumnos escolarizados en centros concertados suponen un 38% del total y en España un nivel similar, podemos inferir que en algunos centros públicos se concentra un porcentaje excesivamente elevado de alumnos de procedencia socio-cultural más desfavorecido lo cual supone un riesgo añadido de fracaso escolar tanto a nivel individual como a nivel colectivo.

Según aparece en un artículo de Heraldo de Aragón de 14 de marzo de 2003, la escuela pública recibe al 75,2 % de los niños con necesidades educativas especiales. Este porcentaje ha disminuido con respecto al curso anterior 2001-02 en donde el reparto entre pública y concertada era del 80% y 20 % respectivamente.

Para hacernos una idea clara de la influencia del contexto social y familiar en las elecciones de los alumnos y por consiguiente en las expectativas educativas, podemos ver en un estudio al término de la anterior EGB en 1991. El 78,6 % de los alumnos de la clase media-alta de las zonas urbanas elegía BUP, frente al 35,4 % de la clase obrera. El porcentaje de la formación profesional es justamente el inverso: el 6,8 % de la clase media frente al 22,7 % de la clase obrera (ámbito urbano)

A propósito se pueden traer a colación los datos del Libro Blanco sobre la Educación en España de 1969 y que preparó la reforma educativa de 1970. Aquí aparecen los porcentajes de alumnos que inician y aprueban cada etapa educativa. (Apud Marchesi: 70)

	Año	Alumnos	
		<i>Ingresados</i>	<i>Aprobados</i>
Enseñanza Primaria	1951	100	
Enseñanza Media			27
Bachillerato Elemental			18
Bachillerato Superior			10
Preuniversitario			5
Universitario	1967		3

Por tanto cuando se habla comparativamente de que bajan los niveles habría que tener en cuenta que en la década de los 60 a los dieciséis años estaba escolarizado tan sólo el 20 % de los jóvenes y conseguía terminar la etapa correspondiente algo más de la mitad de ellos. Y sin embargo en la actualidad cuando está escolarizado la totalidad de los jóvenes de esa edad obtiene la titulación en torno al 73%.

Por todo ello, podemos decir con rotundidad que el conjunto de la población está mejor preparado en la actualidad que en cualquier otra época.

Identificaciones del fracaso escolar

Como ya se ha comentado anteriormente, hay diversos estamentos relacionados con el fracaso escolar. Uno de ellos puede ser el propio centro educativo. Según la *Oficina para el Rendimiento en Educación* (Office for Standard in Education, OFSTED) existen una serie de rasgos principales de las escuelas ineficaces:

- Creencia de que el cambio afecta a otros.
- Atribución de la causa de los problemas a causas externas
- Incapacidad de pensar nuevas alternativas
- Ausencia de un proyecto común
- Tensiones en las relaciones entre los profesores
- Falta de liderazgo en el equipo directivo
- Añoranza de los tiempos pasados
- Dificultades en la relación entre la comunidad educativa
- Bajas expectativas
- Prácticas ineficaces en clases
- Escasa vinculación y compromiso

Otro de los factores claves es la influencia del contexto sociocultural. “Un grupo de expertos en educación está llevando desde hace cuatro años una evaluación en 33 centros de educación secundaria de la Comunidad de Madrid denominado programa REDES. Según los resultados se infiere que la media de rendimiento de los alumnos de los centros que están en el contexto sociocultural más alto es superior al inmediatamente inferior (los han agrupado en cuatro niveles: alto, medio-alto, medio-bajo y bajo), siendo la media de éste a su vez superior al siguiente y así sucesivamente. En este estudio, además, se constata que cuando existe una alta implicación familiar, la influencia de las diferencias sociales se reduce. De la misma manera que la variable del tamaño del centro influye sobretodo en los contextos más desfavorecidos” (Marchesi, 2000: 135).

En cuanto al fracaso relacionado con el rendimiento del alumnado. De acuerdo con un informe realizado en 1999 por la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE) existen tres momentos claves el proceso que conduce al fracaso escolar:

- El primero se presenta cuando el rendimiento del alumnos es inferior al del promedio o si tiene que repetir un año escolar.

- El segundo cuando hay deserción de los estudios antes de terminar
- Y el tercero, consiste en la difícil integración en la vida productiva de aquellos jóvenes que no poseen ciertos conocimientos y habilidades para desenvolverse profesional y personalmente.

En cada país existe una preocupación para reducir el fracaso escolar ya que la sociedad del futuro va a ser más exigente con la formación de sus ciudadanos. En Japón responsabilizan del fracaso escolar al individuo y a la familia, en el Reino Unido responsabilizan a los centros escolares, en Dinamarca, Finlandia e Italia han sustituido la referencia a la “lucha contra el fracaso escolar” por “la promoción del éxito escolar”, alegando que los términos “fracaso escolar” parecen culpar exclusivamente a los alumnos, maestros o centros.

En España todavía se sigue hablando del “fracaso escolar” y se centra sobre todo en el rendimiento individual.

Según *Alvaro Marchesi* el fracaso escolar es en parte responsabilidad del alumno y en parte responsabilidad del centro escolar y de sus profesores, pero la mayor responsabilidad debe atribuirse a las condiciones sociales y culturales en las que vive el alumno y al funcionamiento del sistema educativo. Las mayores tasas de fracaso escolar, tanto en España como en los países de nuestro entorno, se dan en los centros que escolarizan preferentemente a los jóvenes que se encuentran en una situación de desventaja social. (Marchesi, 2000: 68)

Propuestas para aumentar el éxito escolar

Medidas legislativas

A mi juicio la Ley Orgánica de Educación, aunque introduce algunas medidas interesantes de atención a la diversidad, tampoco va a resolver los problemas endémicos que tiene nuestro sistema educativo, porque no disminuye las ratios de los alumnos y mantiene un debate estéril sobre la religión y los centros concertados.

De igual manera opina A. Marchesi “A veces se piensa que los problemas que suscita la diversidad del alumnado se resuelven con una iniciativa específica: cambiar una ley, mejorar la formación de los profesores, establecer itinerarios o proporcionar más recursos. No creo que una iniciativa asilada sea la respuesta correcta. El éxito de la respuesta educativa a la diversidad del alumnado es el éxito de conjugar la calidad y la equidad en la enseñanza lo que exige impulsar un conjunto de iniciativas amplias y coherentes que se enfrenten con los problemas básicos de la educación escolar” (Marchesi: 2004)

Como indican las autoridades educativas internacionales como Jacques Delors de la UNESCO lo más importante es el *aprender a aprender*. ¿Para qué sirve almacenar una gran cantidad de conocimientos que son inabarcables y fácilmente consultables? ¿No

sería mejor capacitar a los alumnos en el autoaprendizaje en buscar las fuentes informativas? La sociedad avanza tan deprisa que es necesario enseñar a adaptarse a nuevas realidades actualmente desconocidas.

Sin embargo, es necesario establecer algunos cambios para ajustar las necesidades actuales a los problemas derivados por la mala aplicación de las normas.

No se puede continuar con la promoción automática en Infantil y Primaria. El paso de todos los alumnos de 1º de ESO a 2º se demostró que fue un grave error de la LOGSE, sin embargo en Ed. Infantil y Primaria se continúa con la misma inflexibilidad. La buena medida teórica de considerar ciclos de dos años en primaria y al principio de la secundaria se ha convertido en un error pedagógico. ¿Por qué siempre hay que esperar al término del ciclo para comprobar si un alumno ha conseguido los objetivos? Habrá que dejar más autonomía a los centros para que decidan en que momento es mejor para el alumno que permanezca un año más o se flexibilice su tiempo de permanencia en un ciclo. Actualmente hay excesiva rigidez. ¿Por qué un alumno debe esperar cinco años desde los 3 hasta segundo de primaria para que pueda ejercitar su derecho de permanecer un año más? Lo que puede servir para la mayoría no quiere decir que se ajuste a todos los casos. Actualmente el sistema es demasiado rígido.

Otro cambio necesario en el que está de acuerdo la comunidad educativa es el de no tener que esperar a los 16 años para que un alumno pueda hacer un programa de diversificación curricular. ¿Por qué no a los 14 años o incluso antes?. Aunque al final de la Educación Secundaria todos los alumnos deben tener una titulación única, no por ello quiere decir que todos deban seguir las mismas áreas, con los mismos profesores y en las mismas aulas. Habría que plantear mucha más flexibilidad y optatividad.

Todas estas medidas precisan de un esfuerzo económico mayor. Es decir, por el establecimiento de una Ley de Financiación del desarrollo de la LOE que garantice unos recursos económicos similares en porcentaje de PIB a los países europeos de nuestro entorno.

Medidas educativas

A mi juicio, debe concederse más importancia de la flexibilidad. Hace ya más de 30 años pedagogos españoles como Arturo de la Orden o Víctor García Hoz recalcan que los supuestos grupos homogéneos, que por otro lado son imposibles de conseguir dada la disparidad de aptitudes y actitudes de los alumnos, bajaban el nivel tanto de los alumnos menos capaces como el de los más aventajados. De igual manera, estas experiencias cuando se han puesto en marcha para agrupar a alumnos con altas capacidades en Suecia, Gran Bretaña o EEUU han demostrado su fracaso.

La clave no está en la disgregación sino en la flexibilidad (coinciden profesores como Marchesi Ullastres, Gimeno Sacristán, Gairín Sallán). Es decir, hay que favorecer agrupamientos más reducidos y desdobles. Hay alumnos que no tienen suficientes habilidades o capacidades en lenguaje sin que por ello presuponga que ocurra lo mismo con matemáticas o tecnología. Y otro tanto ocurre en Música, Ed. Plástica o Idioma. ¿No es un reduccionismo pensar que un alumno presenta bajas capacidades o tiene mala

disposición en todas las áreas? ¿No sería más lógico pensar que el agrupamiento habría que hacerlo dependiendo de cada área?

La cuestión es que se debe potenciar de verdad una auténtica autonomía de los centros educativos. Es necesario que haya menos rigideces. El grupo único con un mismo equipo de profesores en unos determinados espacios es propio de la escuela decimonónica no de la del siglo XXI. Las capacidades está demostrado que no son inalterables. Por tanto por qué los agrupamientos deben ser fijos a lo largo de todo el curso. ¿No sería más interesante establecer grupos paralelos flexibles en donde los alumnos pudieran regresar al grupo de referencia o salir de él dependiendo de su evolución? Esta es la tendencia que ya se está realizando en primaria. Y que deberá imponerse en Ed. Secundaria máxime teniendo en cuenta el aumento de alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos inmigrantes y procedentes de minorías étnicas.

Esta nueva concepción de la escuela es mucho más exigente en cuanto a organización, a trabajo en equipo, a preparación previa, etc. por ese motivo hay muchos profesores que son recelosos a estos cambios y prefieren continuar en la seguridad de sus métodos tradicionales. Bien es verdad, que existe una gran desconfianza hacia la Administración educativa que legisla pero que no cumple. Si existiera de verdad un compromiso claro de esfuerzo mutuo esta situación cambiaría.

Es decir, potenciar mucho más la labor tutorial del profesorado mediante dedicación horaria e incentivos profesionales, dotar con más medios humanos y materiales a los centros que tienen más alumnos con riesgo de exclusión social y/o necesidades educativas especiales, fomentar la innovación educativa con medidas estimulantes.

La percepción de la Comunidad Educativa es que en nuestro Sistema Educativo no se prima el esfuerzo profesional sino la mediocridad.

Es clave la formación del profesorado. Tanto inicial como permanente. No es posible que personas con una sólida formación de cinco años en matemáticas, arquitectura o ingeniería aprendan a ser profesionales de la educación con sólo unos meses de impartición de un Curso de Aptitud Pedagógica. Es necesaria una formación específica en Educación. No es automático que por tener conocimientos se sepan transmitir. Hay que saber cómo resolver conflictos, cómo motivar al alumno, recursos pedagógicos, técnicas psicopedagógicas, etc. Proponemos que en esa formación específica tenga un horario específico las

De igual manera, es necesaria la formación permanente en cuestiones de tipo psicopedagógico como en las nuevas tecnologías. Se observa que en la sociedad actual surgen problemas hasta hace poco tiempo desconocidos (anorexia, ludopatía, hiperactividad...) a las que hay que dar respuesta inmediata. Se constata que los alumnos actuales son muy diferentes de los de hace tan sólo unos pocos años y sin embargo, el estilo de enseñanza no avanza con la misma rapidez, no se adapta a las nuevas exigencias y características de los alumnos. No es de extrañar que haya alumnos desmotivados.

Influye decisivamente en la calidad educativa la estabilidad del profesorado. Sólo con una implicación temporal se puede establecer una relación humana con los alumnos y

con sus familias. Por tanto, habría que establecer compensaciones para favorecer la permanencia en centros de difícil desempeño. No es de recibo que haya un 40% actualmente de interinos en provincias como Teruel tanto en Primaria como en Secundaria.

Otra cuestión en la que hay que avanzar es en la toma de decisiones. Actualmente se da una parálisis en determinadas decisiones que urge dar respuesta. Por ejemplo adoptar medidas educativas rápidas para prevenir riesgos (intervenir directamente en las familias mediante educadores familiares, enviar expertos en modificación de conducta a determinados centros durante una temporada). Es necesario que las sugerencias de los miembros de la Comunidad Educativa se tengan en cuenta y no ocurra como hasta ahora que determinados datos e informaciones sólo sirven para engrosar estadísticas.

Medidas psicopedagógicas

Hay que fomentar la Pedagogía del esfuerzo. Es necesario exigir más esfuerzo en el alumnado. Los alumnos deben percibir desde el comienzo de la escolaridad que sólo se aprende cuando se estudia. Habrá que subvertir esos mensajes tan nefastos como estudiar sin esfuerzo. Ha fracasado la pedagogía exclusivamente motivadora que no tenía en cuenta la necesidad de que los alumnos son sujetos del aprendizaje y, por tanto, los que deben hacer el esfuerzo mayor.

Según el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, “la educación del futuro se asentará sobre cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Sobre estos cuatro principios hay que insistir en el aula y fuera del aula para conseguir la formación integral de los alumnos a través del plan de acción Tutorial” (Bisquerra, 2002. Pág. 193)

La mayor parte de los expertos consideran que aunque los problemas aparecen en la Educación Secundaria se incuban en los años anteriores. Por tanto, las medidas preventivas hay que empezar a tomarlas en Ed. Infantil y Primaria. Cuando los problemas llegan a Secundaria a veces ya es demasiado tarde para realizar modificaciones.

Pienso que hay que avanzar más en otra línea a lo planteado por el MEC. Es decir, hay que educar en la Inteligencia Emocional. Educar a los alumnos en las habilidades sociales y comunicativas. En la sociedad actual y, del futuro las personas con mejor capacidad de comunicación tanto oral como escrita, tanto en el idioma propio como en otros y con el dominio de las nuevas tecnologías tendrá más garantías de éxito. Y de igual manera en Tolerancia, en el respeto a los demás en la autoestima, en la no discriminación por razones de sexo, raza o religión. Todavía hay muchos analfabetos emocionales tanto alumnos como profesores.

Detrás de un alumno fracasado hay una baja autoestima. Es fundamental aumentar la autoestima en los alumnos para que su expectativa de éxito aumente y por ende su esfuerzo. Este círculo vicioso es muy difícil de romper. Por ello es imprescindible que cualquier medida preventiva o reeducativa se haga en los primeros años

Todas las medidas pasan por dotar de profesionales que hagan realidad las medidas anteriormente aludidas. Es decir, si no hay más orientadores, trabajadores sociales y profesionales de la salud no se puede diagnosticar a tiempo cualquier problema personal o de aprendizaje en la totalidad de alumnos

- Es absolutamente desproporcionado el nº de profesionales dedicados a la orientación educativa en relación con las funciones que se les asignan tanto en primaria como en secundaria o en otros tramos educativos.
- Es necesario tener en cuenta que además de atender a los alumnos tanto con necesidades educativas como los que no las tienen deben asesorar a los profesores y orientar a las familias. Vistas las cifras anteriormente reseñadas se puede comprobar la magnitud de tales funciones.

De la misma manera es fundamental la tarea de los profesores que colaboran con los profesores tutores y especialistas en la elaboración de las adaptaciones curriculares individuales y en el tratamiento más individualizado de los alumnos con necesidades educativas especiales. Son los profesores de pedagogía terapéutica, de audición y lenguaje y de compensatoria. Desde luego, con los recursos actuales en que se da el caso de itinerancias de más de 200 km semanales y de atención en algunos centros de una sesión de mañana o tarde a la semana poco se puede hacer.

Si se apuesta por una enseñanza comprensiva con todos los alumnos escolarizados en los mismos centros habrá que hacer un esfuerzo mucho mayor de profesionales que hagan posible esos agrupamientos más reducidos y más flexibles.

Es imprescindible que exista una distribución equitativa de los alumnos con necesidades educativas derivadas por su discapacidad o por sus condicionantes sociales. Como ya se ha visto en distintas estadísticas existe una concentración excesiva de estos alumnos en determinados centros. Este hecho condiciona enormemente el rendimiento de éstos y del resto de los alumnos.

Medidas familiares

Como dice el psiquiatra *Luis Rojas Marcos*, hasta hace poco tiempo director de las Instituciones Psiquiátricas de Nueva York, “la personalidad se forja fundamentalmente en los primeros años de vida. El amor engendra más amor y viceversa.” Las experiencias vitales en la primera infancia son fundamentales. Padres y madres favorecedores de ciertas experiencias contribuyen a una mejor autoestima. Es realmente complejo subvertir experiencias negativas de fracaso escolar si un alumno ha tenido durante varios años una familia poco estimulante o que haya contribuido a tener una imagen negativa de sí mismo.

Bien es cierto que en la sociedad actual es más compleja la tarea de los padres ya que la autoridad familiar y escolar se ha relajado considerablemente y la influencia de los amigos y medios de comunicación son mayores. En numerosos casos las familias han delegado en los centros escolares la autoridad de la que adolecen. Se exigen medidas educativas que ya deben estar adquiridas en el seno familiar.

Es necesaria una verdadera escuela de padres y madres sostenida con fondos públicos y que no sea voluntaria en determinados casos.

Cualquier reforma educativa que no pase por una mayor implicación de los padres en la educación de los hijos está condenada al fracaso. Desde mi perspectiva se precisan una serie de medidas como las siguientes:

- Mayor coordinación con el centro educativo. Desde el comienzo de la escolaridad hasta su término es imprescindible un contacto periódico que no debe restringirse cuando el alumno tiene problemas o cuando el profesor-tutor cita a la familia. Como mínimo habría que mantener una reunión trimestral para recabar y facilitar información de progresos, costumbres, amistades, asistencia, actitud, etc.

- Motivar al hijo o hija desde las primeras experiencias vitales. Animándole a que experimente, facilitándole experiencias enriquecedoras, fomentando su autoestima, valorando sus logros...

- Es clave en los primeros años de vida la adquisición del lenguaje oral y escrito. Está comprobado que en las familias con un ambiente favorecedor y estimulante el lenguaje aparece antes que en los casos de un entorno socio-familiar desfavorecido. Hablar frecuentemente al bebé, estimular sus pequeños avances, leer por la noche con él, habituarle a la lectura cotidiana son acciones que determinan en gran medida su éxito escolar.

- Tomar medidas en cuanto se detecta cualquier dificultad bien sea médica, educativa o psicológica. Es imprescindible acudir al especialista en cuanto hay indicios de cualquier problema por mínimo que parezca por ejemplo que el niño se acerca demasiado al libro para leer, cuando se observa algún problema de psicomotricidad dificultad de atención, etc. Existe un alto número de casos sin diagnóstico precoz que posteriormente es mucho más complejo su tratamiento. De la misma manera existe un alto número de niños con alguna dificultad (en mayor o menor medida) fácilmente corregibles si se actúa a tiempo. Por ejemplo, el Dr. José Ramón Valdizán, Jefe de Neuropsiquiatría infantil del Hospital Miguel Servet de Zaragoza, estima entre un 8% y un 10% del total de niños entre 5 y 10 años que padecen déficit de atención asociado o no al trastorno de hiperactividad.

- Facilitar la información a todos los especialistas. Es frecuente observar que algunas familias no informan de determinados problemas médicos, psiquiátricos o de cualquier otro tipo a los profesores y de la misma manera ocurre en el caso inverso. Hay que confiar en los profesionales y dado que los problemas se interrelacionan cualquier información puede ser de gran provecho. Eso no quiere decir que haya que garantizar la confidencialidad y de que en algún caso concreto es preferible restringir tal información.

Problemas de convivencia en el aula

Según la macroencuesta sobre la convivencia en los centros escolares realizada en todo el Estado por el "Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) a lo largo de los

primeros meses de 2003 entre 11.034 alumnos de 12 a 16 años y a 7266 familias , se pueden entresacar conclusiones muy interesantes:

- El 83 % de los padres se encuentran satisfechos con el clima de convivencia de los centros.
- El 76 % de los alumnos están satisfechos con la convivencia en sus respectivos centros
- El 12% de los estudiantes saben de agresiones físicas entre compañeros
- El 2% de los alumnos reconocen agresiones a profesores.
- Sólo un 25 % de los padres piensa que ha aumentado la conflictividad últimamente.
- Hay un 12,5 % de familias que cambiaría a sus hijos (sobre todo en la enseñanza pública)”. (ESCUELA ESPAÑOLA: pág. 5)

Estos datos son similares a los mostrados por parte de Javier Urra, anterior Defensor del menor. Los autores de esta investigación consideran que la violencia y las conductas que alteran la convivencia se han estancado. Pero ello no significa que ha mejorado el clima en el aula. Una de las conclusiones más interesantes es que una de las variedades de maltrato, sobre todo por parte de las chicas y en los centros privados, es insultar, ignorar y criticar.

Otra de las conclusiones importantes de este estudio es que los alumnos suelen ser los responsables de los conflictos (tanto las familias como ellos mismos mayoritariamente así lo manifiestan).

El 84 % de los alumnos piensa que la sanción se corrige exclusivamente mediante un castigo. Lo que pone de relieve la necesidad de encontrar otras estrategias más asertivas sin recurrir a una tan agresiva. Además hay un porcentaje muy elevado de alumnos que critican su escasa participación en las normas de convivencia y sus sanciones, así como la arbitrariedad con la que se aplican.

Sin embargo, existe otro informe realizado recientemente por el Sindicato Nacional de Profesorado de España (ANPE) desde la perspectiva del profesorado realizada en Madrid a 2000 profesionales en el año 2003, que pone de manifiesto una situación mucho más negativa:

- “Sólo el 13,4 de los docentes encuestados da sus clase con normalidad.
- El 63,4 % afirma encontrar a veces dificultades para impartir sus clases con normalidad.
- El 23,4 % de total manifiesta que encuentra problemas frecuentemente.
- Un 20,2 % de los profesionales se siente desprotegido.
- El 81,7 % reconoce no haber recibido formación específica sobre la resolución de conflictos.
- Un 85 % de los encuestados reconoce la existencia de situaciones de violencia en los centros escolares.
- El 50 % de los docentes estima que la violencia escolar se da en los centros de secundaria. Otro 20 % estima que sólo se da en algunos centros y otro 20 % en todos ellos.
- Un 40,6 % considera que existen agresiones de tipo verbal.
- Un 31,2 % estima que existen agresiones psicológicas
- Un 21,7 % piensa que hay agresiones físicas” (MAGISTERIO ESPAÑOL: pág. 7).

Por otro lado el último informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)titulado “El compromiso de los estudiantes con la escuela” presentado en París el 14 de octubre de 2003pone de manifiesto que los alumnos

españoles son los que más faltan a clase de manera regular en el conjunto de los 42 países más desarrollados del mundo, seguidos de cerca por los daneses.

En este estudio, elaborado en 2000, se revela que el 34 % de los adolescentes españoles de 15 años se ausenta de manera regular de clase. Tras los alumnos españoles y daneses se encuentran los polacos, neozelandeses y griegos. Por otro lado, los más disciplinados son los alemanes (13 %) y los japoneses con sólo un 4 % de absentismo.

Asimismo se aborda la integración de los propios escolares. En España existe un 24 % de alumnos se sienten poco integrados en su centro educativo. Los elementos que subyacen a esta creencia son la falta de amigos, un débil sentimiento de pertenencia al grupo y la sensación de que su paso por la escuela no les resultará provechoso para su futuro personal y profesional. Los expertos de la OCDE interpretan que esta sensación de baja autoestima y escasas expectativas son indicios de que estos alumnos no terminarán sus estudios, lo que en el futuro podría acarrearles dificultades.

Conclusiones

Como se pone de manifiesto en el Programa Valor (Programa educativo de actitudes y valores socioafectivos para prevenir comportamientos violentos) elaborado por la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía en colaboración con el Instituto Aragonés de la Mujer, “la violencia física, la violencia verbal (motes, insultos, amenazas, etc.) y la violencia psicológica (chantajes, rumores, aislamientos, rechazos, etc) en edades infantiles puede ser un claro detonante de futuros comportamientos agresivos en la adolescencia o madurez” (Arribas: 31)

Para mejorar la convivencia hay que cuidar las relaciones de los padres con los centros y que éstos apliquen con coherencia, sin arbitrariedades y de forma participativa sus normas.

El profesorado piensa que la amenaza de daños físicos e insultos por parte de los alumnos problemáticos produce sobre el profesor un impacto mucho mayor que cualquier otro aspecto de su vida profesional como podría ser un cambio en los planes de estudio o la aplicación de la Ley Orgánica de Educación.

En realidad, en la mayor parte de los centros educativos españoles existen episodios aislados de lo que podemos denominar problemas de convivencia. Sin embargo, unos pocos alumnos pueden incidir negativamente y con mucha trascendencia en todo el centro educativo y en la imagen exterior. Este fenómeno origina gran alarma social y se magnifica la situación.

Si que hay una realidad incuestionable y es que tanto en la sociedad en general como en las aulas en particular, se ha relajado la autoridad y la disciplina. Se observa que cada vez los alumnos vienen de sus casas con conductas inapropiadas derivadas de la falta de límites familiares. En muchas familias, como reconocen multitud de autores, han delegado en las escuelas totalmente la función educadora y le exigen roles que no son propios.

Desde los Servicios de Orientación se observan con más frecuencia conductas disruptivas de los alumnos derivadas de la escasa tolerancia a la frustración, de la

necesidad de recompensas inmediatas, de la dificultad para mantener la atención y la dificultad para acatar normas.

Además habría que tener en cuenta otro hecho importante, y es que en estos momentos el total de alumnos españoles de entre los cinco y los dieciséis años está escolarizado. Antes los alumnos más disruptivos o con más problemas abandonaban las aulas prematuramente. Todos aquellos a los que no se les da una respuesta adecuada a sus posibilidades son elementos susceptibles de presentar problemas conductuales, tanto los que tienen capacidades por debajo de las exigidas como los que las tienen por encima. De hechos hay un gran porcentaje de alumnos con altas capacidades que sufre fracaso escolar por este motivo.

Aunque hasta ahora el profesorado buscaba soluciones externas a los problemas de los alumnos con más dificultades y conductas disruptivas; progresivamente se van tomando medidas cada vez más colectivas y cercanas a la realidad del centro. Cabría destacar medidas para reducir la violencia en las aulas como la experiencia del Instituto El Olivo de Madrid centro que en el pasado tenía verdaderos problemas en los comportamientos de los alumnos:

- suprimir los cinco minutos de descanso entre clase y clase.
- Grupos reducidos y adaptaciones curriculares
- Expulsiones del centro acompañadas de medidas educativas
- Implicar a los alumnos en las normas de convivencia

Por otro lado, existe lenguaje subliminal en los medios que traslada a las aulas problemas de violencia social. Ver portada del Periódico “Metro” de 30 de octubre de 2003: “Clamor social por la violencia en las aulas”. En donde se recoge la noticia del apuñalamiento de un adolescente en Barcelona por parte de una banda juvenil fuera del instituto y después del horario escolar. Este tipo de noticias genera gran alarma social, tergiversa un suceso, lo magnifica y no coincide en realidad con la situación actual.

Lo que no se puede confundir es el hecho concreto de aumento en la delincuencia juvenil con el aumento de la violencia escolar. Este fenómeno no es achacable a las aulas sino a un problema de la sociedad. Además, en mi opinión, la mayor parte de los individuos que protagonizan este tipo de actos violentos suelen ser personas que han abandonado el sistema educativo.

Toda la Comunidad Educativa está de acuerdo en que hay una gran necesidad de mejorar el clima de convivencia en el aula. Es necesaria más autoridad del profesorado. No se puede invertir una buena parte de la energía docente en mantener el orden de la clase. Los alumnos más desmotivados no deben interferir en los demás. Para ello habrá que tomar medidas de ajuste en los currículos de determinados alumnos, favorecer la flexibilidad en el aula, tomar medidas admonitorias y una vez agotadas estas medidas habrá que aplicar el reglamento de régimen interno de sanciones. Lo que no se puede hacer es mirar para otro lado y dejar que el ambiente se vaya deteriorando hasta que se toman medidas disciplinarias excesivamente duras. Considero que medidas segregadoras que plantea la Ley de Calidad como la de agrupar a los alumnos más desfavorecidos en itinerarios profesionales no van a solucionar este problema.

Cuando no se toman medidas a tiempo pequeños problemas pueden derivar en otros más graves e incluso en delincuencia. La clave está en la prevención. En los informes finales de los últimos años del anterior fiscal jefe de Zaragoza, Alfonso Arroyo, advierte de que ha aumentado notablemente la comisión de delitos de agresión por parte de jóvenes de 18 a 30 años. De igual manera, en los informes sucesivos del anterior Defensor del Menor Javier Urra se insiste en que *cada vez personas más jóvenes cometen delitos*.

Está claro que cada vez hay más inhibición de las familias y también del sistema educativo y social. Todo el mundo se debe implicar más sobre todo la Administración. Está claro que las soluciones, aunque son muy complejas, fundamentalmente son educativas. No se puede inhibir la sociedad en su conjunto.

Todo ello no es posible sin mejorar la coordinación interinstitucional para rentabilizar los recursos existentes. Actualmente existen varios colectivos de profesionales que trabajamos con el mismo grupo de alumnos y sus respectivas familias. En unos casos ignoramos mutuamente lo que hace otro profesional, en otros solapamos nuestras intervenciones e incluso, a veces, hasta realizamos orientaciones contradictorias.

En cuanto a las necesidades sociales para reducir el ambiente de violencia juvenil de algunos sectores, habría que poner en práctica con decisión políticas de prevención social. Con una planificación conjunta de recursos educativos, asistenciales y sanitarios e incidiendo desde los primeros síntomas con acciones a nivel familiar. Hay que anticiparse a las situaciones de riesgo y la previsible llegada masiva de inmigrantes.

Actualmente se percibe que la respuesta desde los recursos sociales es muy lenta y burocrática. Sólo hay respuesta, y tal vez no muy adecuada, en los casos muy graves en donde se llega a retirar la tutela a la familia. Sin embargo, en otros casos más leves apenas hay incidencia de los educadores familiares o los trabajadores sociales.

Por otro lado, los recursos humanos y económicos son claramente insuficientes. Continuamente comprobamos como las becas de comedor no llegan a toda la población necesitada.

A nivel escolar se percibe la carencia de respuesta adecuada con los casos graves de problemas de conducta, ya que las soluciones a estos problemas son extraescolares y fuera de este ámbito apenas hay intervención.

En el ámbito social, falta una verdadera política social a corto y largo plazo tanto a nivel estatal como a nivel autonómico. No hay un modelo claro de intervención, ni programas preventivos o pautas de coordinación para rentabilizar los recursos humanos.

Finalmente, opino que si no hay medidas preventivas que deben adoptarse desde las diversas disciplinas y en el momento en que surge el problema; posteriormente y aunque se dediquen muchos recursos las soluciones van a ser mucho más difíciles de alcanzar.

Asesoramiento en la acción tutorial

Introducción

En el actual sistema educativo se atribuye al profesorado tanto de Ed. Primaria como de Secundaria "la elaboración de un plan de acción tutorial". Toda la normativa educativa, incluida la LOE; contempla esta función

"La tutoría es un elemento inherente a la función docente y al currículo"¹. "Todo profesor está implicado en la acción tutorial, haya sido o no, designado tutor de un grupo de alumnos"². La tutoría constituye el primer nivel de coordinación horizontal de la tarea educativa en el centro. Los tutores son los encargados de centralizar, coordinar y difundir información relativa a un mismo grupo de alumnos. En todos los centros, independientemente del número de unidades, habrá un profesor tutor por cada grupo de alumnos. Incluso en algunos casos especiales podrá haber dos tutores uno para el grupo clase y otro para un grupo reducido (por ej. grupos de diversificación curricular).

Por este motivo, es esencial que el profesorado reciba una formación específica en este campo que tiene una influencia decisiva en la calidad de enseñanza y una relación directa con el quehacer educativo de cualquier etapa del Sistema Educativo.

El papel de la tutoría, como veremos más adelante, es crucial en el nuevo sistema educativo. Además, quienes se dedican a la tarea docente deben, imprescindiblemente, tener una sólida formación en este campo.

Debemos tener en cuenta que todavía existen quienes piensan que son funciones diferentes. "Existe una idea generalizada de que la tutoría es una actividad que se debe realizar en un tiempo determinado, dedicado exclusivamente a ella y desconectado de la función docente del profesor. Por otra parte, es frecuente escuchar la siguiente expresión: ¡Cómo vamos a ser tutores si no nos han preparado para ello!"³

Bien es verdad que se requiere un mínimo de formación, que hace falta una planificación para llevar a cabo un programa serio de acción tutorial e incluso que son necesarias unas condiciones personales y una actitud favorecedora. Pero ¿es que esos mismos requisitos no hacen falta para desempeñar la labor docente?

El temor está justificado por cuanto se atribuyen una serie considerable de responsabilidades y funciones, además de las inherentes a la tarea docente, que generan inquietud por su propia dificultad para llevarlas a cabo con un mínimo de dignidad.

Sin embargo, desde mi perspectiva encuentro que existen mecanismos que pueden favorecer esta tarea, tales como la coordinación entre los tutores del centro, el apoyo del Departamento de Orientación o del Equipo de Orientación, el asesoramiento por parte de los representantes de los CPR, su integración en el proyecto curricular, etc.

Este puede ser uno de los aspectos diferenciales de la nueva función tutorial, su carácter de trabajo coordinado en Equipo y con una planificación previa.

He creído conveniente hacer una breve introducción histórica para tener una idea clara de la situación de partida y de los prejuicios que ahora se poseen derivados de la antigua concepción de la función tutorial ya que la labor de asesoramiento por parte del orientador debe contextualizarse a la realidad del centro y a la de sus profesores.

He tratado con profusión la normativa legal vigente más actual ya que es el marco en el que debemos desarrollar nuestra tarea. Por tanto, he huido de disquisiciones teóricas y juicios de valor que poco contribuyen a esclarecer la labor tutorial. Considero que es muy importante estar al corriente de la normativa que está surgiendo con motivo del desarrollo legislativo de la LOE ya que va a servir de guía a nuestra tarea educativa y asesora.

La profusa inclusión de citas y autores puede servir para ampliar la información al respecto. En todo momento he intentado que sean referencias bibliográficas actuales y autores de probada experiencia en este campo.

La función tutorial en el anterior sistema educativo

Perspectiva histórica

A lo largo del Sistema Educativo Español se han dado experiencias interesantes sobre la función tutorial de los profesores. Sin embargo, no estimo oportuno hacer un estudio pormenorizado de tales experiencias. Tan sólo me remontaría a los aspectos que todavía están influyendo en la práctica docente. Si tenemos en cuenta exclusivamente nuestro pasado reciente veremos que las instituciones privadas han abierto camino y han favorecido la institucionalización de esta función. Prácticamente hasta hace pocos años esta tarea se consideraba sin conexión con el currículo escolar. "La institucionalización de la orientación como actividad especializada ha sido un largo proceso en el que han influido varios factores"⁴

"La función tutorial tiene una tradición consolidada en nuestra normativa educativa. La Ley General de Educación de 1970, en sus artículos 125 y 127, relatava el derecho de los estudiantes a la Orientación Educativa y Profesional, vinculando el cumplimiento de ese derecho con el establecimiento de un régimen de tutorías en los centros educativos".⁵

Siguiendo con otras referencias legislativas, en la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE), de 1995, en su artículo 6º; atribuye al Claustro coordinar las funciones de Orientación y tutoría de los alumnos.

Concretando medidas que se pusieron en marcha para favorecer la acción tutorial podemos citar las siguientes:

En el curso 87-88 los centros de Enseñanzas Medias comenzaron con carácter experimental programas de orientación en centros seleccionados para ello y que habían presentado la correspondiente solicitud con acuerdo del Claustro y Consejo Escolar. La implantación de un programa de Orientación en un centro supuso, entre otras cosas, la liberación de la mitad de su horario lectivo de un profesor, para realizar las tareas de asesoramiento hacia los tutores. Entre estas tareas está la de coordinación de las tutorías del centro. En aquellos centros que se incorporaron a este programa y que llegaron a ser 475 en el curso 94/95, los profesores tutores son coordinados y apoyados por el profesor orientador (al que no se le exigía la condición de especialista en Psicopedagogía, tan sólo que tuviera destino en el centro).

De igual manera desde el curso 88/89 en EGB se convocaron proyectos (SAPOE o PIPOE) que potenciaban la orientación e implícitamente la tutoría en los centros de Primaria. Al frente de ellos si que figuraba la condición de profesor especialista en Pedagogía y Psicología.

También podría reseñarse la creación de los Equipos Multiprofesionales y los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) que en el año 1992 se convirtieron en Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) unificando la red de servicios de orientación en Ed. Primaria.

Como veremos más adelante este complejo organigrama de la orientación se ha sintetizado considerablemente.

Características de la anterior concepción de la Acción Tutorial

"La Ley General de Educación consideraba la orientación educativa como parte esencial de la actividad de los centros. Al no aplicarse la Ley tal como estaba previsto, la orientación se convirtió en una actividad paralela a la actuación del profesorado, llevada a cabo por equipos de especialistas, agrupados en servicios externos a los centros. La intervención de los centros quedaba ceñida a la información que sobre estudios y profesiones facilitaban al alumnado de los últimos cursos" ⁶

Como vemos la preocupación "teórica" del Sistema por la orientación y la tutoría de los alumnos no llevaba aparejada la suficiente dotación de recursos materiales y humanos que hicieran posible su puesta en práctica y sobre todo un marco global que clarificara las funciones de cada uno. Por tanto, todo quedó en una mera declaración de intenciones y la constitución de programas deslabazados. Y lo que es peor, *ha generado algunos sesgos y tendencias que posteriormente son difíciles de cambiar.*

"Las tutorías se enfocaban desde un modelo que se podría calificar de "burocrático paternalista": el tutor o tutora se encargaba del papeleo típico de las evaluaciones y ERPAS, del control de faltas de asistencia, así como de "escuchar" al alumno en caso de algún problema académico puntual" ⁷

Las dificultades de implantación de la Ley General de Educación provocaron una aplicación desigual del modelo. Sin embargo, quedó instaurada entre el profesorado, básicamente de Secundaria, la cultura de derivar al alumnado con necesidades de orientación a especialistas o a servicios externos. Estos servicios de orientación ofrecían

tratamiento a los alumnos con problemas específicos y una información prescriptiva, basada en un diagnóstico psicológico (test), sobre los estudios o profesiones que el alumnado podía desempeñar. Es decir, se seguía un modelo clínico centrado exclusivamente en el alumno-problema sin tener en cuenta las demás variables que están incidiendo.

Por otro lado, la actuación del profesor tutor variaba sensiblemente en función del nivel escolar en el que se encontraba. La tutoría en la Universidad tendía a centrarse más en el alumno individual y a reducirse a los aspectos relacionados más directamente con el asesoramiento científico. En cambio, en el otro extremo, en la anterior EGB y en el BUP, la acción del tutor se extendía a amplios sectores del entorno del escolar: grupo clase, institución escolar, ocio, familia, etc.

Consideración aparte merecía la Ed. Primaria. La tutoría era sólo un remedio institucional a la desventaja estructural desde el momento en que el alumno abandona el sistema de grupo-clase con maestro único. En los primeros cursos se da la situación óptima: profesor y tutor se funden en una misma persona. Las funciones del profesorado "y la "...tutoría aparecen como el haz y el envés de un proceso unitario que, sólo a fines metodológicos, admite una consideración por separado." ⁸

Pues bien, la profundización en la tutoría como actividad funcionalmente específica beneficiará indirectamente la actividad del profesor de los primeros cursos: la puesta en análisis de los procesos de ayuda pondrá de relieve su importancia y, a la vez, la evidencia de que precisamente en los primeros cursos, la tutoría ocupa y debe ocupar mayor parte del tiempo escolar que en niveles superiores.

La función tutorial en el anterior sistema educativo aparecía como una *sobrecarga de responsabilidad personal añadida a la función docente*. "Caricaturizando, hay formulaciones que exigen al profesor que sea, además, un poco padre, un poco psicólogo, un poco amigo, un poco confesor y en todo caso, un consejero infalible. Publicaciones, cursillos, seminarios, etc. descansan en esa concepción añadida para la cual se requiere algo especial, distinto de la capacidad docente." ⁹

Este modelo de tutoría tenía muchas carencias e imponía una cierta forma de trabajo y organización. Por una parte, el profesor tutor "*funcionarializaba*" su trabajo al dedicar la mayor parte de su tiempo a tareas burocráticas. Por otra parte, presentaba lagunas muy importantes:

- No tenía en cuenta la clase como un grupo estructurado y por tanto no incidía en las potencialidades del grupo.
- Tampoco ofrecía ninguna orientación académica salvo la información a las familias sobre si iba bien o mal, o sobre la asistencia a clase.
- La orientación de tipo profesional sobrepasaba los límites de la tutoría tradicional y mucho más si el tutor no pertenecía a la especialidad que el chico o chica ha escogido.
- Incluso en el campo de la orientación personal, única tarea que sí parecía que competía a la tutoría tradicional, su actuación era muy limitada: aconsejar o amonestar al alumno, informar a las familias en caso de problemas, y poco más.

El anterior enfoque de la situación educativa se reducía a un mecanismo de transmisión de información unidireccional: El profesor emitía un mensaje que el alumno debía recibir (este modelo tiene todavía una amplia aceptación práctica entre algunos sectores del profesorado).

Como consecuencia de ello, la no-obtención de aprendizaje era debido a un fallo en el sistema receptor, es decir, en el alumno, ya que se daba por supuesto que la emisión era correcta. En caso de que un alumno no consiguiera el objetivo previsto, el problema, externo a la situación educativa, debía resolverse con una acción asimismo no docente, externa.

"En este modelo, el lugar del tutor ya no es docente, sino algo añadido a su función de profesor: la de atender al sistema receptor, además de asegurar la transmisión"¹⁰

En este marco, las funciones del tutor discurrían externamente a la docencia. Debía personalizar la enseñanza, pero fuera del aula en unas entrevistas centradas en los "problemas personales" del alumno y no en su aprendizaje. Debía transmitir las quejas del alumnado pero sin poder meterse en la actuación docente de sus compañeros de claustro. Debía tratar de resolver las quejas del profesorado respecto a los alumnos, convocando a las familias en busca de soluciones exteriores. Debía acompañar a los alumnos en las actividades extraescolares. Y también tenía que asumir, en su caso, la orientación profesional o de estudios a través de tareas asimismo externas a la vida docente cotidiana.

"El proceso esbozado ha dado lugar a que *coexistan en la actualidad distintas maneras de entender y de llevar a cabo la acción tutorial*. En un mismo centro pueden realizarse actividades directamente dirigidas al control de la disciplina; a la aportación de información académica y profesional, a facilitar técnicas de estudio o información sobre sexualidad mediante cursillos en horas de tutoría; a fomentar valores cívicos entre el alumnado mediante debates y trabajos grupales; o a tratar algunos de los temas transversales del currículo como la educación para la paz o para el consumo. En cierto modo la acción tutorial era un cajón de sastre"¹¹

Planteamiento de la tutoría en el nuevo sistema educativo

Situación Educativa en España

En relación con la orientación y la tutoría, la situación es la siguiente:

Es prescriptivo que en cada uno de los cursos de las Etapas Infantil, Primaria, Secundaria, Ciclos Formativos y Bachillerato exista un profesor tutor por grupo. Más adelante, desarrollaré este aspecto. Fundamentalmente van a ser estos profesores los responsables de la acción tutorial directa con los alumnos.

Además de estos tutores, hay otros profesionales encargados de colaborar con ellos en esta tarea: los Orientadores de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica

en Primaria, de los Departamentos de Orientación en Secundaria y de ambas etapas en los centros privados.

En este curso 2006/2007, en todos los Institutos de Educación Secundaria (ver Real Decreto de 16 de febrero de 1998 por el que se modifica y completa el RD 986/1991 en que se aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo (BOE 17 febrero de 1998) hay un Departamento de Orientación, que cuenta con un profesor especialista en psicología y/o en pedagogía; profesores de apoyo o de ámbito (socio-lingüístico, científico-técnico y práctico); maestros especialistas en pedagogía terapéutica y/o profesores compensatorio de en los centros de integración. También puede haber profesores de formación y orientación laboral (FOL) y/o profesores técnicos de servicios a la comunidad en donde se imparten varios ciclos formativos. En algunos centros hay más de diez personas en este Departamento mientras que en otros sólo está el especialista de Psicología y/o Pedagogía.

A partir de la orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se constituían los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (EOEP) dejan de funcionar los SOEV y Equipos Multidisciplinares anteriormente mencionados. Por tanto, los centros de Infantil y Primaria se atienden con estos Equipos. Están constituidos por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales (en algunos de ellos) y profesores de audición y lenguaje en los Eq. de Atención Temprana.

En estos momentos en que está en vigor la Ley Orgánica de Educación (LOE), se refunden las referencias a la tutoría planteadas en la LOGSE y en la LOCE.

Modelo organizativo y funcional

Haciendo un análisis de la nueva situación, podemos observar que se ha optado por incentivar la acción tutorial y se ha dotado de los medios suficientes para que pueda llevarse a cabo de una forma sistemática y planificada.

Básicamente la Orientación Educativa se desarrolla en tres niveles:

- "El aula, y del grupo de alumnos, con la función tutorial y orientadora que corresponde a todos los profesores y, en particular, al profesor tutor.
- El de la escuela, o centro educativo, como institución integrada por el equipo docente y por los recursos materiales a su disposición, institución que conviene dotar de un Dto. de Orientación.
- El del sistema escolar, como tal, concretado en la demarcación de sector, que ha de contar con un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, y desde donde en coordinación con otros programas y servicios, el sistema ha de dar respuesta adecuada y completa a las necesidades que en el sector aparecen".¹²

Condiciones para la viabilidad de la tutoría

La función tutorial y la orientación son los componentes básicos que han de asegurar una educación integral y personalizada del individuo. Para que esto sea posible la acción tutorial y la orientación se han de diseñar y planificar por parte de todos los agentes educativos; no se puede dejar al libre albedrío voluntarista. *"Para ponerlo en práctica es necesario que la Administración facilite las condiciones que lo hagan viable, haciendo explícito el reconocimiento de la importancia de la acción tutorial"*¹³

Uno de los principales cambios con respecto al anterior sistema educativo es que ahora sí que se delimitan y se regulan los horarios, recursos humanos, temporalización, etc. que posibilite la real efectividad de la acción tutorial.

- Aparece el Plan de Acción Tutorial prescriptivo tanto en los centros de Ed. Infantil y Primaria y en los de Ed. Secundaria en los Proyectos Curriculares de Etapa.
- En el horario de los cuatro cursos de Ed. Secundaria y en 1º de Bachillerato hay una sesión semanal en el horario de los alumnos dedicado a la Tutoría.
- También está estipulado prescriptivamente una hora semanal de tutoría con padres (Como una de las cinco horas complementarias de permanencia en el centro)
- Existe personal especializado que colabora con los tutores y facilita apoyo técnico para desarrollar sus funciones: El Dto. de Orientación en Ed. Secundaria y los EOEP en Primaria. Gracias a la existencia de estos profesionales se posibilitan reuniones con los tutores.
-
- La integración de las experiencias escolares, complementarias y extraescolares, ya que la acción docente no se debe limitar al grupo de alumnos y al aula.
- Se han editado un considerable número de manuales, programas, libros, etc. sobre tutoría y orientación que facilitan enormemente la tarea al profesor.
- Se han posibilitado por medio de los Centros de Profesores y a través de la Universidad un buen número de actividades formativas que favorezcan la labor tutorial.
- 3.4 Definición de tutoría
- La tutoría ha solido ser entendida como el *elemento individualizador, a la vez que integrador, de la educación*. Frente a la parcelación de los conocimientos impartidos en la escuela tradicional la función tutorial pone en primer plano las características de la educación, por las que ésta no se reduce a mera instrucción y constituye, en verdad, *educación individualizada*.
- "Las definiciones y conceptos clásicos sobre tutoría ponen de relieve el componente de personalización que es inherente a toda educación. En un planteamiento educativo integral y altamente personalizado *la función tutorial se identifica con la función docente*, en el sentido de formar parte de esta función y en de que sólo cabe hablar de ella de manera específica en tanto que elemento concreto inseparable del proceso educativo en su integridad." ¹⁴
- Antes de adentrarnos en el modelo que se propone, conviene delimitar el término tutoría: *"Acción de ayuda u orientación personal, escolar y profesional que el profesor-tutor, en coordinación con el resto de profesores, realiza con sus alumnos a nivel individual y grupal, al mismo tiempo que ejerce su función docente"*.¹⁵
- Se considera la tutoría como un factor clave de la calidad de enseñanza. "En un planteamiento educativo personalizado la función tutorial forma parte de la función docente y, en cierto modo, se identifica con ella. En el enfoque del nuevo currículo *la función tutorial es no sólo un elemento inherente a la función educativa, sino parte esencial del desarrollo curricular*."¹⁶

Regulación legislativa de la acción tutorial

La tutoría en la LOGSE.

Como vemos en el artículo 60 de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) Este artículo es de los no derogados por la LOCE:

1. La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente. Corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor.
2. Las Administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación. Asimismo, las Administraciones educativas garantizarán la relación entre estas actividades y las que desarrollen las Administraciones locales en este campo.

La tutoría en la LOCE

En la Ley de Calidad se cita con profusión la importancia de la Tutoría en distintos puntos de su articulado. Veamos algunos ejemplos:

- *La tutoría de los alumnos para dirigir su aprendizaje, transmitirles valores y ayudarlos, en colaboración con los padres, a superar sus dificultades.* (En las funciones de los profesores Art.56)

- *La autonomía pedagógica, con carácter general, se concretará mediante las programaciones didácticas, planes de acción tutorial y planes de orientación académica y profesional y, en todo caso, mediante proyectos educativos.* (En la autonomía pedagógica de los centros Art.68)

- *El Claustro de profesores tendrá las siguientes atribuciones:*

Coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos (En las atribuciones del Claustro de profesores Art. 84).

Los tutores son designados por el director, a propuesta del jefe de estudios.

El jefe de estudios coordina el trabajo de los tutores y mantiene las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial. Al menos, se celebrarán tres sesiones de evaluación de alumnos presididas por el tutor de cada grupo, coincidiendo éstas con cada uno de los trimestres del curso.

Una vez al trimestre se elaborará un informe destinado a los padres de los alumnos que se entregará a los mismos.

En el horario del Profesor-Tutor se incluirá una hora complementaria semanal para atención a los padres. Esta hora de tutoría se consignará en los horarios individuales y se comunicará día y hora a padres y alumnos al comienzo del curso académico.

Reglamento Orgánico de las Escuelas de Ed. Inf. y de los colegios de E.P.

El Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (BOE del 20 de febrero) establece dos artículos relacionados con la tutoría el 45 y el 46:

Artículo 45. Tutoría y designación de tutores.

1. La tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente.
2. Cada grupo tendrá un maestro tutor que será designado por el Director, a propuesta del Jefe de Estudios.

Artículo 46. Funciones del Tutor.

1. Los maestros tutores ejercerán las siguientes funciones:
 - a) Participar en el desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del jefe de estudios. Para ello podrán contar con la colaboración del EOEP
 - b) Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo y adoptar la decisión que proceda acerca de la promoción de los alumnos de un ciclo a otro, previa audiencia de sus padres o tutores legales.
 - c) Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos, para proceder a la adecuación personal del currículo.
 - d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.
 - e) Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades educativas
 - f) Colaborar con el equipo de orientación educativa y psicopedagógica en los términos que establezca la jefatura de estudios.
 - g) Encauzar los problemas e inquietudes de los alumnos.
 - h) Informar a los padres, maestros y alumnos del grupo de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y el rendimiento académico
 - i) Facilitar la cooperación educativa entre los maestros y los padres de los alumnos.
 - j) Atender y cuidar, junto con el resto de los profesores del centro, a los alumnos en los períodos de recreo y en otras actividades no lectivas
2. El Jefe de Estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial.

Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria

El funcionamiento de los Institutos se regula por el Real Decreto 83/1996 de 26 de enero (BOE de 21 de febrero de 1996). Los apartados que mencionan la tutoría se transcriben literalmente.

CAPITULO V

Tutores y juntas de profesores de grupo

Artículo 55. Tutoría y designación de tutores.

1. La tutoría y orientación de los alumnos forma parte de la función docente.
- 2 En los institutos de educación secundaria habrá un tutor por cada grupo de alumnos, El tutor será designado por el director, a propuesta del jefe de estudios, entre los profesores que impartan docencia al grupo.
3. El jefe de estudios coordinará el trabajo de los tutores y mantendrá las reuniones periódicas necesarias para el buen funcionamiento de la acción tutorial.

Artículo 56. Funciones del tutor.

1. El profesor tutor ejercerá las siguientes funciones:
 - a) Participar en el desarrollo del plan de acción tutorial y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del jefe de estudios y en colaboración con el departamento de orientación del instituto.
 - b) Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo.
 - c) Organizar y presidir la junta de profesores y las sesiones de evaluación de su grupo.
 - d) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del instituto.
 - e) Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades académicas y profesionales.
 - f) Colaborar con el departamento de orientación del instituto, en los términos que establezca la jefatura de estudios.
 - g) Encauzar las demandas e inquietudes de los alumnos y mediar, en colaboración con el delegado y subdelegado del grupo, ante el resto de los profesores y el equipo directivo en los problemas que se planteen.
 - h) Coordinar las actividades complementarias para los alumnos del grupo.
 - i) Informar a los padres, a los profesores y a los alumnos del grupo de todo aquello que les concierna, en relación con las actividades docentes y complementarias y con el rendimiento académica
 - j) Facilitar la cooperación educativa entre los profesores y los padres de los alumnos.
2. En el caso de los ciclos formativos de formación profesional, el tutor de cada grupo asumirá también, respecto al módulo de formación en centros de trabajo, las siguientes funciones:

- a) La elaboración del programa formativo del módulo, en colaboración con el profesor de formación y orientación laboral y con el responsable designado a estos efectos por el centro de trabajo.
- b) La evaluación de dicho módulo, que deberá tener en consideración la evaluación de los restantes módulos del ciclo formativo y, sobre todo, el informe elaborado por el responsable designado por el centro de trabajo sobre las actividades realizadas por los alumnos en dicho centro.
- c) La coordinación periódica con el responsable designado por el centro de trabajo para el seguimiento del programa formativo, a fin de contribuir a que dicho programa se ajuste a la cualificación que se pretende.
- d) La atención periódica, en el centro educativo, a los alumnos durante el período de realización de la formación en el centro de trabajo, con objeto de atender a los problemas de aprendizaje que se presenten y valorar el desarrollo de las actividades correspondientes al programa de formación.

Artículo 57. Composición y régimen de funcionamiento de la junta de profesores.

1. La junta de profesores de grupo estará constituida por todos los profesores que imparten docencia a los alumnos del grupo y será coordinada por su tutor.
2. La junta de profesores se reunirá según lo establecido en la normativa sobre evaluación y siempre que sea convocada por el jefe de estudios a propuesta, en su caso, del tutor del grupo. -

Artículo 58. Funciones de la junta de profesores.

Las funciones de la junta de profesores serán:

- a) Llevar a cabo la evaluación y el seguimiento global de los alumnos del grupo estableciendo las medidas necesarias para mejorar su aprendizaje, en los términos establecidos por la legislación específica sobre evaluación.
- b) Establecer las actuaciones necesarias para mejorar el clima de convivencia del grupo.
- c) Tratar coordinadamente los conflictos que surjan en el seno del grupo, estableciendo las medidas adecuadas para resolverlos.
- d) Procurar la coordinación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se propongan a los alumnos del grupo.
- e) Conocer y participar en la elaboración de la información que, en su caso, se proporcione a los padres ó tutores de cada uno de los alumnos del grupo.
- f) Cualquier otra que establezca el reglamento de régimen interior del instituto.

Orden de evaluación en la Educación Secundaria

La Orden de 12 de noviembre de 1992 (BOE del 20) establece por primera vez la obligatoriedad de realizar reuniones con el conjunto de los padres. En esta orden se detallan en el punto vigésimo sexto una serie de prescripciones relacionadas con la acción tutorial. También existe otra orden similar que regula la evaluación en la Ed. Primaria y en el Bachillerato.

Apdo. vigésimo sexto

1. Periódicamente, al menos tres veces a lo largo del curso, y cuando se den circunstancias que así lo aconsejen el tutor informará por escrito a las familias y a los alumnos sobre el aprovechamiento académico de éstos y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua.
2. Al finalizar el ciclo o curso respectivo se informará por escrito al alumno y a su familia acerca de los resultados de la evaluación final. Dicha información incluirá, al menos, las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias optativas cursadas por el alumno, la decisión acerca de su promoción al ciclo o curso siguiente, y las medidas adoptadas, en su caso, para que el alumno alcance los objetivos programados.
3. Con el fin de garantizar el derecho que asiste a los alumnos a que su rendimiento escolar, a lo largo del proceso de evaluación continua, sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, los centros darán a conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación mínimos exigibles para obtener una valoración positiva en las distintas áreas o materias que formen el currículo.
4. Los tutores y los profesores de las distintas áreas y materias mantendrán una comunicación fluida con los alumnos y sus familias en lo relativo a las valoraciones sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, con el fin de propiciar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia del propio proceso.
5. Los alumnos, o sus representantes legales, podrán formular reclamaciones sobre las calificaciones finales. La Secretaría de Estado de Educación dictará las normas oportunas que regulen el procedimiento a seguir en estas reclamaciones.

Orden de evaluación en el Bachillerato

En la misma orden de Evaluación se concretan las siguientes instrucciones referidas al Bachillerato:IV Información y comunicación de los resultados de la evaluación

Apdo. Undécimo

1. Los profesores tutores, los profesores de las distintas materias y los órganos de coordinación didáctica de los centros mantendrán una comunicación continua con los alumnos, o sus padres, en lo relativo a la valoración del aprendizaje. Esta comunicación se hará por escrito, a través de los boletines informativos que cada centro determine, al menos en tres ocasiones a lo largo del curso.
2. Con el fin de garantizar el derecho que asiste a los alumnos a que su rendimiento escolar, a lo largo del proceso de evaluación continua, sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, los centros darán a conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos en las programaciones de las diferentes materias como requisitos mínimos exigibles para obtener una calificación positiva en ellas..

3. Los alumnos, o sus representantes legales, podrán formular reclamaciones sobre las calificaciones finales obtenidas en junio y septiembre. La Secretaría de Estado de Educación dictará las normas oportunas que regulen el procedimiento a seguir en estas reclamaciones.

La tutoría en la LOE

No hay apartados específicos para tratar la tutoría. Tan sólo se hace referencia en el capítulo I a fines y principios que tienen que ver con la acción tutorial.

Principios y fines de la educación

Artículo 1. Principios.

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia y que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- g) El esfuerzo individual de los alumnos.
- h) El esfuerzo compartido por familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad para alcanzar una educación de calidad para todo el alumnado.

- i) La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las Corporaciones locales y a los centros educativos.
- j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos y la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.
- n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
- ñ) Evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.
- o) La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.
- p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las Corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

Artículo 2. Fines.

1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:
 - a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
 - b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
 - c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia y en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
 - d) La educación en el mérito y en el esfuerzo personal.

Funciones y actividades del tutor

En relación con el alumno

1. "Facilitar la integración del alumno en su clase, en la dinámica del centro y fomentar el desarrollo de actividades participativas"

a) Realizar actividades de acogida al principio de curso, especialmente cuando se cambia de ciclo o de etapa:

- Conocimiento mutuo de alumnos cuando son nuevos en el centro (presentación, ejercicios, lúdicos y agrupamientos que favorezcan la relación e integración)
- Conocimiento de todas las dependencias del centro: dirección, secretaria, sala de profesores, biblioteca, gimnasio, audiovisuales, laboratorio, distintos despachos: orientación, tutorías... En caso de alumnos nuevos lo pueden realizar con sus compañeros.
- Conocimiento del entorno al centro, al pueblo, al barrio, la ciudad y comunidad, salidas programadas
- Conocimiento de profesores vinculados al nivel y ciclo, director, jefe de estudios, secretario, conserje.

b) Comentar la carta de derecho y deberes (RD 732/95 de 5 de Mayo , BOE de 2 de Junio)

- Se adecuará al ciclo o a la etapa la terminología empleada.

c) Informarles sobre el Reglamento de Régimen Interior de centro:

- Normas generales de funcionamiento: horario, normas de clase y centro, disciplina,
- Respeto y uso de materiales: creación de hábitos de orden (recogida de material suyo, grupo, centro), limpieza de clase y centro

d) Explicarles las funciones y tareas de la acción tutorial

- Establecimiento de normas internas de grupo, buscando su participación en propuestas
- Diseño y planteamiento de nuevas iniciativas de acción tutorial.
- Nombramiento de delegados y establecimiento de tareas a realizar por los elegidos.
- Propuestas para establecimiento de: normas, responsables de grupo o actividades, revisión, evaluación, ... (los responsables pueden ser rotativos y en función a las actividades).

2. *"Contribuir a la individualización y personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje":*

a) Conocer individualmente las relaciones de cada miembro con el grupo, con su entorno socio-familiar, así como su situación personal para favorecer su adaptación:

- A través de un sociograma y observación del grupo e individual.

- Entrevista familiar y reuniones (cuestionarios familiares y socio-familiares)
- Entrevistas individuales cuando sea necesario, registrándolas.

b) Cumplimentar el expediente personal de cada alumno:

- Recogida de información del curso anterior.
- Alumnos nuevos: ver expediente si lo hubiere, de lo contrario inicio de expediente sobre ficha acumulativa de acción tutorial y escolar.
- Cuando se hayan escolarizado alumnos nuevos se cumplimentará el expediente personal en base a la información recibida, iniciando la ficha de tutoría con la recogida de datos aportados por la familia.

c) Fomentar en el alumno el conocimiento y aceptación de sí mismo favoreciendo su autoestima, autoconcepto, asertividad y autocontrol ante las dificultades que se les presenten (Enseñar a ser).

- Que el alumno conozca su momento evolutivo y factores que lo favorecen. Expectativas (entrevistas de autovaloración, cuestionarios).
- Que asuma su propia individualidad frente a los demás a través de coloquios, debates, tareas compartidas en grupo.
- Valoración positiva de sus logros y ayudarle a reconocer sus errores, sin comparaciones y connotaciones negativas.
- Exigencia de pautas de convivencia: relaciones entre iguales y con los profesores.
- Ofrecerles un *feed-back* e imágenes sociales positivas: familia, profesores, entorno social.
- Mostrarles actitudes tolerantes y democráticas en aspectos sociales: objetivo y realista en la entrega de calificaciones y en sus expectativas
- Facilitar el trabajo en grupo y la responsabilidad en las tareas.
- Estrategias y habilidades sociales: posibilitar el diálogo, la autodisciplina, la toma de decisiones, superación de conflictos y soluciones a los mismos.
- Que conozca sus posibilidades y limitaciones: autoevaluación, corrección y reflexión sobre tareas y comportamientos.
- Que sepa autorreforzarse, comprometerse y establecerse a sí mismo retos con o sin ayuda
- Se planificarán las actividades de forma experimental, participativa, buscando la autonomía con metas personales.

d) Profundizar en el conocimiento de actitudes, aptitudes y capacidades de cada uno de los alumnos para ayudarles en el proceso de aprendizaje:

- Recogida de información de los profesores: Características del grupo, dificultades de adaptación, dificultades de aprendizaje, alumnos con necesidades educativas especiales.
- Recogida de información del expediente en el caso de nuevos alumnos.
- Observación sistemática que mida la competencia curricular y el estilo de aprendizaje: pruebas, cuestionarios, registros de actividades,...
- Observar las conductas manifestadas por los alumnos con algún tipo de trastorno: cuestionarios, inventarios, escalas y registros de observación.
- Seguimiento y control de tareas.
- Pruebas psicopedagógicas que pasará el orientador una vez valorada su necesidad.
- - En todos los ciclos se profundizará en el conocimiento de actitudes, aptitudes y capacidades: al principio de curso para evaluar las aptitudes básicas de aprendizaje y al finalizar el mismo para corroborar los criterios de promoción, contando con el apoyo del EOEP o del Departamento de Orientación.

e) Fomentar en el alumno la capacidad de aprender a aprender (enseñar a pensar).

- El principio metodológico en el proceso de enseñanza tiene que garantizar la funcionalidad de los aprendizajes: construcción de conocimientos útiles, desarrollo de habilidades y estrategias de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje.

- Hábitos básicos: Sentarse correctamente, relajación, autonomía y orden, normas y organización de trabajo individual y grupal.
- Técnicas o destrezas instrumentales básicas:
 - Lectura comprensiva, vocabulario, subrayado de palabras y frases, síntesis, esquemas, resúmenes y mapas conceptuales.
 - Retención y recuerdo: Aspectos que favorecen: Presentación de forma novedosa del tema. Organización de contenidos y estrategias, considerando los elementos distractores.
- -Aplicación de factores motivacionales:
 - Dar más importancia a los intrínsecos que a los externos: notas, elogios, refuerzos.
 - La tarea será de dificultad moderada. Se dará importancia a las tareas realizadas.
 - Se buscará la satisfacción e interés en las tareas en base a la participación de propuesta del alumno, para que asuma también el fracaso.
- Estrategias de apoyo:
 - Planificación del tiempo en las tareas
 - Control de condicionantes externos e internos del alumno ante las actividades, para ello se contará con la familia.
- Seguimiento de los pasos del programa de enriquecimiento cognitivo:
 - Resoluciones de problemas.
 - Creatividad para favorecer el pensamiento creativo.
 - Razonamiento deductivo e inductivo.
 - La metacognición: control cognitiv

3." Atender y, en lo posible, anticiparse a las dificultades de los alumnos, así como a sus necesidades educativas específicas para proceder a la adecuación personal del currículo".

a) Colaborar en la detección de las dificultades de aprendizaje y de las necesidades educativas especiales.

- Se tendrá en cuenta el apartado de atención a la diversidad del PCC.
- Seguiremos los aspectos considerados en el objetivo anterior apartado. c)
- Daremos prioridad en el aprendizaje de la lecto-escritura, lo que requiere y viene precedido de buenas aptitudes y habilidades en los aspectos:
 - Aptitudes Sensomotoras
 - Aptitudes Psicolingüísticas
 - Percepción Visual
 - Percepción auditiva
 - Percepción Visomotora
 - Aptitudes Socio-Cognitivas y Conceptuales.
- Desarrollo del lenguaje: vocalización y articulación.
- Participaremos en valoraciones conjuntas con el EOEP o Dto. de Orientación, tanto a nivel individual como grupal.

4. *Colaborar, junto al EOEP o Dto. de Orientación, en las adaptaciones curriculares y la intervención educativa específica con los alumnos que lo necesiten.*

a) Elaborar las respuestas educativas a esas necesidades.

- Elaboración de programas de reforzamiento y desarrollo
- Evaluación de los mismos.
- Realización de adaptaciones curriculares significativas en aquellos casos con necesidades especiales contando con el equipo del sector.
- Favorecer el trabajo y convivencia a través del grupo clase, coloquios, trabajo individual y colectivo (flexibles y evolutivos) en función de las necesidades organizativas, generando actitudes y desarrollando las aptitudes de los alumnos.

b) Analizar y valorar con los demás profesores las dificultades de cada uno de los alumnos, buscando si procede, el asesoramiento y apoyo necesario.

- Profesores de pedagogía terapéutica, audición y lenguaje o profesores de ámbito.
- Profesores que han trabajado anteriormente con esos alumnos.
- Profesores que inciden en el nivel y ciclo.
- Otros profesionales: orientadores, instituciones.

5. *"Coordinar el proceso de evaluación "*

- Celebrar asambleas con los alumnos para preparar las sesiones de evaluación.
- Comentar y tomar decisiones después de la evaluación.

6. *"Tomar decisiones sobre la promoción de un ciclo a otro"*

a) Establecer los criterios de promoción en el Proyecto curricular.

- Reflejados en el PC y elaborados por los equipos docentes.

b) Analizar y valorar en que medida el alumno ha alcanzado los citados criterios de promoción.

- Reunión de la junta de evaluación del nivel y ciclo.

c) Informar a la familia sobre la decisión tomada.

- El tutor en entrevista concertada comunica la necesidad de mantener al alumno un año más en el ciclo para que pueda conseguir los objetivos mínimos de ciclo.

d) Establecer las oportunas medidas de refuerzo educativo y en su caso de adaptaciones curriculares.

- Se utilizarán los refuerzos elaborados en las áreas
- Las adaptaciones curriculares: Tutor y profesores de otros Áreas o Departamentos con la colaboración del EOEP o Departamento de Orientación, estableciendo una periodicidad en su evaluación.

7 *"Favorecer y apoyar los procesos de maduración y orientación vocacional".*

a) Solicitar de sus alumnos que planteen colectiva o individualmente, sus dificultades, necesidades o expectativas, tratando de buscar con ellos soluciones y líneas de actuación.

- Hora de tutoría grupal (en el caso de Secundaria): Debates sobre temas sugeridos por el tutor y propuestos por los alumnos.
- Entrevistas individuales: Con todos los alumnos y en especial con aquellos que necesitan orientaciones específicas. *Se registrarán en la ficha de tutoría.*

b) Profundizar en el conocimiento de actitudes y aptitudes de cada uno de sus alumnos para ayudarles en la toma de decisión.

- Reuniones de equipo docente.
- Aplicaciones de pruebas colectivas (casos concretos individuales): actitudes, aptitudes escolares, inteligencia general, personalidad, preferencias profesionales (programa de orientación).

c) Organizar actividades que ayuden a tomar decisiones en el proceso de Orientación Educativa y Profesional.

- Mesas redondas con: profesionales (pueden participar los padres), exalumnos del centro), profesor tutor. Con pautas de intervención.
- Debate sobre documentación de salidas al término de la E. S. O., Bachillerato o Ciclos Formativos
- Salidas: centros educativos, empresas, otras de tipo educativo/formativo.
- Cumplimentación de cuestionarios de salida para posteriormente realizar un debate.
- Elaboración de Profesiogramas: con cuestionario, cada grupo expone su profesión trabajada. - Entrevistas individuales: orientar la toma de decisión.
- Elaboración del Consejo Orientador globalizado de cada alumno. Se registrará en la ficha de orientación.

8. *"Fomentar el desarrollo de actitudes participativas en el centro y en su entorno sociocultural"*

a) Conocer la dinámica interna de su tutoría. Desarrollar técnicas grupales para lograr una mayor coherencia e integración del grupo. (Enseñar a convivir).

- Realización de asambleas y debates sobre: capacidad para la convivencia, como evitar hostilidades y desintegración, creación de habilidades y capacidades sociales (adquisición de pautas de conducta, normas y creencias a nivel social, consumo, salud, sexualidad, enfermedad, higiene, medicina preventiva, ecología, cómo conocer y respetar a los demás en el grupo clase, saber escuchar, saber compartir, cómo participar y cooperar en la actividad del grupo, saber elogiar y respetar lo que otros hacen, respeto de acuerdos y decisiones).
- Estas habilidades sociales aunque se tratarán en momentos grupales, se trabajan en todas las áreas aprovechando cualquier proceso de aprendizaje.
- El tutor pretende conseguir siempre un clima agradable, activo y alegre que haga satisfactorio el trabajo y solución de los conflictos, para ello: Se establecerán normas claras de funcionamiento (se pueden elaborar con los alumnos), se creará un clima de confianza (responsabilidades en derecho y deberes), se buscará un respeto intergrupos (trabajo, etnias, sexo...) se establecerán actividades complementarias (dentro y fuera del aula).

b) Promover actividades extraescolares.

- Se plantean salidas a nivel de ciclo ajustándose a la programación. Con esquema de trabajo para posteriormente tener un debate de la salida.
- Se realizan salidas ofertadas por instituciones.

En relación con otros profesores

9. *"Coordinar adecuadamente las programaciones con el grupo de alumnos, especialmente para aquellos alumnos con necesidades educativas especiales."*

a) Recabar informaciones, opiniones y propuestas del resto del equipo docente en relación con la programación de aula, los refuerzos educativos y las posibles adaptaciones curriculares.

- Recogida e intercambio de información a nivel general.
- Análisis de las deficiencias instrumentales, problemas de integración y otros.
- Elaboración de refuerzos (PCC)
- Diseño de las líneas a seguir en las adaptaciones curriculares

b) Elaborar junto con el EOEP o Dto. de Orientación las correspondientes adaptaciones curriculares.

- Colaborar con los profesores de pedagogía terapéutica y/o profesores de ámbito en la toma de datos, en la redacción y en las decisiones de evaluación

c) Realizar el seguimiento y revisión de las mismas. Con reuniones periódicas

d) Contribuir en la programación de aula: objetivos, contenidos, metodología y evaluación de las distintas áreas de otros especialistas

- Reuniones periódicas establecidas...

10. *" Coordinar el proceso evaluador, así como la información acerca de cada alumno"*

a) Realizar sesiones de información sobre el proceso evaluativo: evaluación-continua formativa y orientativa de los alumnos de su grupo con el Equipo de Profesores.

- Estableciendo criterios e instrumentos de evaluación.
- Reparto en la realización de los mismos.

b) Recabar información sobre los alumnos de su grupo con los profesores especialistas, con objeto de redactar los informes.

- Sesión de evaluación conjunta al finalizar el período.
-

11. *"Posibilitar las líneas de acción común con el resto de los tutores. a) Recabar información de los profesores/tutores del ciclo anterior"*.

- Formal: 1ª quincena de septiembre trasvase de información a través de ficha acumulativa de tutoría
- Revisión de expediente y cumplimentación de datos con tutor/a anterior.

a) Transferir información de su grupo al profesor/a tutor/a del ciclo siguiente:

- Al finalizar el ciclo se facilitará en la 2ª quincena de septiembre la ficha acumulativa de tutoría, con otros tipos de información no registrada.
- Se pasará el expediente académico cumplimentado.

b) Coordinar actividades de aprendizaje con el resto de tutores del ciclo o curso.

- Delimitación de aprendizajes básicos del nivel y ciclo.
- Revisión y coordinación de las programaciones de aula.
- Periodo: semanal o quincenal.

c) Coordinar actividades extraescolares con el resto de tutores del ciclo.

- Actividades externas de refuerzos (deberes)
- Fijación de criterios de colaboración de la familia en el proceso de aprendizaje y reacción de hábitos.
- Planificación de actividades: fiestas y excursiones, actividades culturales (salidas).

12. "Mediar con conocimiento de causa en posibles situaciones de conflicto entre alumnos y profesores"

a) Análisis de la circunstancia conflictiva.

- Recogida de información de los profesores.
- Recogida de información de los alumnos/as.

b) Valoración de la misma: (profesor y con alumno/os)

- Reunión tutor con profesor implicado y si se cree oportuno con el alumno/os.

c) Conclusiones y alternativas por ambas partes para salir de la situación. - Se tomarán de mutuo acuerdo sin vencedores *ni* vencidos, buscando compromisos de salir y aceptar los mismos.

5.3. En relación con las familias

13. 'Fomentar y contribuir al establecimiento de unas relaciones adecuadas con los padres del alumnado'

a) Realizar una reunión al comienzo del curso para informarles sobre el plan general de actuación:

- Explicarles los objetivos educativos básicos de cada ciclo: hábitos de trabajo, destrezas y habilidades, conocimiento curricular y estilo de aprendizaje.
- Normas generales del centro.
- Características evolutivas del alumno de cada ciclo relacionadas con los comportamientos y rendimiento educativo.
- Importancia de las relaciones escuela-familia.
- Delegados de padres en cada grupo: funciones a realizar.
- Líneas de la acción tutorial: objetivos, actividades, horarios de la misma de tutor/a y resto de profesores de nivel y ciclo.
- Primera reunión de ciclo-septiembre u octubre con presencia de los profesores que inciden en el ciclo, equipo directivo y Servicios de Orientación.

b) Establecer un calendario de acción individualizada para el trasvase de información profesor-familia.

- En la primera reunión de curso (septiembre u octubre según calendario) todos han de entrevistarse con el tutor: recogida y actualización de datos del alumno y familiares, trasvase de información.
- Se recogerán o actualizarán sobre la ficha de acción tutorial del alumno.

c) Realizar entrevistas individuales más frecuentes en aquellos casos que requieran una orientación más especializada.

- Se fija una entrevista al menos al trimestre.
- En los casos que requieran un seguimiento se establecerá *con* la familia un compromiso en cuenta a periodicidad y líneas de intervención-evaluación.

14. Implicar, en la medida de lo posible, a los padres en la labor de apoyo al aprendizaje"

a) Conseguir que los padres se impliquen con el trabajo personal de sus hijos.

- Conociendo sus posibilidades y las exigencias escolares.
- Manifestando interés por todo relacionado con el centro
- Valorando de forma positiva los que hacen sus hijos.
- Organizando el tiempo de trabajo (diario y con el mismo horario)
- Normas delimitadas en la primera reunión de curso y a través de entrevistas individuales en BIBLIOGRAFIA casos específicos.

b) Orientar para que los padres se impliquen en la estructuración del tiempo libre y ocio de sus hijos:

- Distribuyendo el tiempo libre: descanso, juegos, aficiones.
- Favoreciendo la reacción de hábitos: autonomía, orden, aseo personal.
- El tiempo semanal y fin de semana.

c) Preparar y organizar visitas de tipo educativo y lúdico:

- Aportando sugerencias y recursos (conectando con empresas, servicios, lugares de ocio, etc.).
- Implicándolos en la participación activa (acompañar, organizar, dirigir...).

15. *“Informar, asesorar y orientar a los padres en todo aquello que afecte a la educación de sus hijos”.*

a) Informar a los padres sobre las diferentes situaciones conflictivas que puedan surgir en el grupo o a nivel individual.

- Reuniones: Características educativas y evolutivas del alumno que pueden incidir en los comportamientos y rendimiento (principio de curso y una por trimestre).
- En situaciones conflictivas profesores/alumnos, informar a los padres dando solución al problema.
- Entrevistas: Individuales o pequeño grupo (cuando sea necesario). En relación a cualquier situación planteada: rendimiento escolar, de disciplina, situaciones de conflicto con algún profesor o alumno,...

b) Informar a los padres sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos.

- Información sobre los niveles de colaboración en el proceso educativo, siguiendo las directrices del tutor en: creación de hábitos de trabajo, realización de las tareas, aprendizaje de la lecto-escritura, fomento de la lectura,...
- En los casos que muestren una dificultad, buscando pautas de actuación compartidas.
- Informar, orientar e implicar en la toma de decisión al término de la Etapa.

c) Fomentar y/o coordinar grupos de debate (Escuelas de Padres, Charlas, Coloquios) sobre temas monográficos relacionados con la educación.

- En septiembre, el tutor/a conjuntamente, si se estima oportuno, con el equipo educativo, el EOEP o el DO y APA elaboraran un plan de actuación hacia padres: charlas iniciales, charlas, coloquios monográficos durante el curso.
- Escuela de padres: ciclos, temas, metodología,...

Plan de acción tutorial, dificultades y coordinación

El Plan de acción tutorial

El Plan de Acción Tutorial sería la planificación conjunta entre los tutores y orientadores de un centro para llevar a cabo el programa de tutorías previsto en un centro educativo. Lógicamente, este plan debe estar integrado en el Proyecto Curricular del Centro y consensuado por todos los miembros de la comunidad educativa.

Otro aspecto importante es la colaboración con los padres. "Es esencial que el tutor conozca bien la situación personal, familiar y sociocultural de sus alumnos para ayudarles a integrar las diferentes experiencias -situacionales, ámbito familiar, escolar, social- en su objetivo último de conseguir una educación integral y personalizada." (18) Revista Escuela Española 8-II-1.995 Pág. 3

"Según establece el currículo oficial, la docencia no tiene por objeto solamente conocimientos y procedimientos, sino también valores, normas y actitudes; tiene por

objeto en definitiva, el pleno desarrollo personal de los alumnos, un desarrollo que implica, por parte de los profesores, el ejercicio de la función tutorial." (19) Orientación y Tutoría (Cajas Rojas) pág. 29.

Por otra parte, la acción de educar no se ejerce sólo en relación con el grupo docente, ni tiene lugar exclusivamente dentro del aula. La personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la atención individualizada a las necesidades educativas específicas de cada alumno, la preocupación por las circunstancias personales, el apoyo ante la toma de decisiones sobre el futuro, la conexión con la familia y con el entorno productivo y cultural, y, en general, el trato particular que se establece entre el profesor y el alumno contribuyen a que las experiencias escolares y extraescolares puedan ser integradas progresivamente.

Los cometidos anteriores forman parte de las tareas de cualquier profesor. Compete a todo profesor del equipo docente y a la institución escolar en su conjunto el logro de esos objetivos educativos. Es preciso superar la rutina académica que supone dejación de funciones esencialmente educativas en ámbitos como el del aprendizaje significativo, la orientación personalizada y la escuela como lugar de educación para la igualdad y la convivencia. "El ejercicio de la tutoría ha de quedar plenamente incorporado e integrado en el ejercicio de la función docente, como función realizada con criterios de responsabilidad compartida y de cooperación, en el marco del proyecto curricular y del trabajo del equipo docente." (20) Orientación y tutoría (Cajas Rojas) Pág. 30

Dificultades para la realización tutorial

Sector	Dificultad
Respecto a la propia acción tutorial.	<p>1.1.- No estar bien definida la actividad tutorial.</p> <p>1.2.- Conjugación en una sola persona la autoridad, seriedad y disciplina de la actividad puramente docente con la comprensión y amistad de la actividad tutorial</p> <p>1.3.- Falta de planificación de esta actividad a nivel de actuación de cada tutor.</p> <p>1.4.- Falta de tiempo para esta actividad.</p> <p>En algún caso falta de lugar apropiado.</p> <p>1.5.- En algún caso, falta de lugar apropiado.</p>
Respecto al tutor.	<p>2.1.- Conceder los profesores más importancia a la instrucción de los alumnos que a su educación</p> <p>2.2.- Volcarse solo en la instrucción de los alumnos debido a</p>

	<p>presiones de los padres y de la sociedad.</p> <p>2.3.- Falta de preparación.</p> <p>2.4.- Dificultades personales para ser tutor</p>
Respecto al alumno	<p>3.1.- Dificultad de conocer a fondo la personalidad humana.</p> <p>3.2.- Dificultad en el tratamiento de ciertos problemas: sexualidad, inadaptaciones, complejos.</p> <p>3.3.- Dificultad al encontrarse con alumnos cuya problemática Excede, a veces, a la acción tutorial.</p>
Respecto a los profesores.	<p>4. 1.- Falta de colaboración entre los tutores.</p> <p>4.2.- Desconocimiento y desinterés por la acción tutorial.</p> <p>4.3.- Ausencia de trabajo en equipo.</p>
Respecto a los padres.	<p>5.1.- Conceder más importancia a la instrucción de sus hijos.</p> <p>5.2.- Falta de colaboración e interés.</p> <p>5.3.- Actitud negativa hacia el Centro.</p>
Respecto al Centro.	<p>6.1.- Falta de apoyo e interés por parte de la dirección.</p> <p>6.2.- Ausencia de planificación de esta actividad a nivel de Centro.</p>

Guía para la elaboración y revisión del plan de acción tutorial

Teniendo en cuenta las instrucciones del Servicio de Inspección para la supervisión del Plan de Acción Tutorial, aparecen los siguientes criterios:

- 1.- EXISTENCIA DEL PLAN DE ACCION TUTORIAL
 - 1.1.¿Incluye programa de actividades?
 - 1.2.¿Existe programa de actividades?
- 2.- PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL
 - 2.1.¿Incluye obj. Generales para la tutoría?
 - 2.2.¿Incluye líneas de acción tutorial especificadas para cada curso/ciclo?
 - ¿Son coherentes con los obj. Generales?
 - ¿Son adecuadas a la naturaleza del curso que se trate?
 - 2.3.¿Incluye explicitación de líneas de acción con las familias?
 - 2.5. ¿Incluye criterios y sistemas de evaluación del Plan de Acción Tutorial?
 - 2.4.¿Incluye prescripciones para la organización y funcionamiento y desarrollo de la acción tutorial?
 - ¿Criterios en la asignación de tutores?
 - ¿Reuniones de los tutores con el orientador?

- ¿Descripción de las responsabilidades de cada uno de los implicados en la acción tutorial?
 - ¿Previsión de la organización para la relación con las familias?
 - 2.5. ¿Incluye criterios y sistemas de evaluación del Plan de Acción Tutorial?
- 3.- PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES (PROGRAMA DE ACTIVIDADES)
 - 3.1. Programa de tutoría para desarrollar con el alumnado
 - ¿El programa recoge actividades diferenciadas por cursos?
 - ¿Cubre todas las semanas del curso?
 - ¿Es asequible para su desarrollo?
 - ¿Permite la incorporación de propuestas de los tutores?
 - Temas que se considera que faltarían
 - Temas que se considera que sobrarían
 - 3.2. Programa previsto para desarrollar con las familias
 - ¿Tiene previsión de estrategias de intervención con las familias?
 - Intervenciones generales. Descripción de los tipos y los temas
 - Intervenciones individuales. Descripción de la forma y los motivos de la intervención

Coordinación profesor y del maestro tutor con otros profesionales

Como consecuencia de la existencia de profesores especialistas de música, educación física e inglés por un lado (en la etapa primaria), de los profesores de área en la Educación Secundaria y Bachillerato y de otros profesores tales como de pedagogía terapéutica, de audición y lenguaje y de compensatoria, la realidad organizativa de los centros a partir de la LOGSE y de la LOCE ha debido adaptarse a estas nuevas necesidades.

Dependiendo de los Ciclos (en Ed. Infantil, intervienen mucho menos tiempo los profesores no tutores en el grupo) y de las características del curso (existencia de alumnos con necesidades educativas especiales o de compensatoria) habrá más o menos intervenciones de distintos profesores en el grupo aula.

Por ello, se hace necesario una nueva concepción organizativa más flexible que la rígida un grupo-clase por un profesor tutor. Por ejemplo, cuando un profesor especialista entra en una clase el tutor puede dedicarse a otras tareas como por ejemplo apoyar a otros alumnos de cursos diferentes, biblioteca, coordinación de ciclo, tareas propias del Equipo Directivo.

Sería muy prolijo adentrarse en la complejidad de la confección de horarios teniendo en cuenta la necesidad de dedicación a las tareas directivas, apoyos de pequeño grupo, etc. Por ello, exclusivamente haré referencia a la necesidad de la coordinación de los distintos especialistas que interviene en un grupo.

En cuanto a los tiempos formales para dedicarlos a tales coordinaciones están establecidos en las horas de dedicación exclusiva del profesorado y consignadas como tales en los estadillos que se envían a las respectivas Direcciones Provinciales.

Está contemplado en el Plan General Anual de todos los centros que existan dos reuniones de ciclo mensuales como mínimo. Este debe ser el marco en donde debe

producirse la coordinación del profesorado que incide en el mismo grupo. La persona encargada de dirigir tales reuniones es el profesor coordinador de ciclo.

En la circular reguladora de comienzos de curso emitida por los Servicios Provinciales, se especifica que en este Plan General Anual debe contener el Plan de Apoyos y Refuerzos. Se deben exponer los criterios que se han aplicado al establecer los grupos de apoyo/refuerzo y la organización concreta de cada grupo: alumnos atendidos en cada grupo, curso de procedencia, tiempo semanal de atención, maestro responsable, contenidos de trabajo. Los refuerzos/apoyos que se establezcan deben ser eficaces por lo que no pueden establecerse tiempos semanales muy reducidos y que su seguimiento y revisión deben llevarse a la práctica con rigor y sistematicidad. Así mismo, las familias de estos alumnos deben ser informados de los mismos por los tutores.

Por otro lado, existen las reuniones de evaluación como mínimo una trimestral para informar a las familias de la progresión del alumnado. El profesor tutor tiene la competencia de dirigir estas reuniones y de recabar cuanta información sea pertinente.

Además de estas reuniones formales y tipificadas, es preciso dedicar mucho más tiempo a la coordinación didáctica, intercambio de materiales, traspaso de información etc. Para ello se pueden dedicar alguna sesión de exclusiva semanal. Por otro lado, el profesor tutor tiene la obligación de canalizar cuanta información se refiera a sus alumnos, faltas, castigos de otros profesores o cualquier otra incidencia

Es necesario reseñar igualmente la coordinación con el orientador. Por un lado, el profesor debe facilitar información de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, así como éste le devuelve las orientaciones derivadas del informe psicopedagógico.

En el caso de que sea preciso realizar adaptaciones curriculares, el profesor tutor es quien tiene la responsabilidad de llevarla a cabo con la colaboración de los profesores de pedagogía terapéutica y/o de educación especial y del resto de profesores especialistas. El orientador facilitará las orientaciones y colaborará para su elaboración.

Modelo de un plan de acción tutorial para 2º de Educación Primaria

Contexto

A continuación se va a desarrollar un Modelo de Plan de Acción Tutorial correspondiente al 2º curso de Educación Primaria que se está llevando a cabo desde el curso 2001-2002 en un Colegio de Educación Infantil y Primaria enclavado en un barrio de una gran ciudad. Tiene tres líneas en Educación Infantil y Primaria.. El centro cuenta con la intervención del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica con un psicopedagogo y una Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad (Trabajadora Social). El colegio cuenta con la plantilla convencional de equipo directivo, maestros y

profesores especialistas y tres profesores de pedagogía terapéutica, dos de educación compensatoria y una profesora de audición y lenguaje.

En este centro hay 28 alumnos con necesidades educativas, 49 alumnos inmigrantes, 72 procedentes de minorías étnicas y un número indeterminado con dificultades de aprendizaje. En total hay 513 alumnos matriculados.

Cuando estos alumnos cursaban 1º de Primaria se presentaron diversos problemas relacionados con la convivencia entre el alumnado. Al año siguiente la situación se agravó por la incidencia de varios alumnos que debían repetir al no superar los objetivos del primer ciclo. En este curso se había producido una concentración excesiva de alumnos con diferentes problemáticas pedagógicas sociales y, en algún caso, conductuales. El barrio en donde está enclavado este centro tiene varias viviendas sociales que supone la existencia de familias con riesgo de exclusión social. Por ese motivo hacía falta un plan preventivo dirigido a la mejora del clima de convivencia, ya que sin esa mejora era imposible avanzar en el currículo.

Hay que hacer la consideración de que se llevan varios años trabajando en la adquisición de unos hábitos de convivencia mínimos. Por ejemplo, el centro ha incidido especialmente en el respeto del horario de entradas .

La Comisión de Coordinación Pedagógica, a propuesta del orientador del EOEP., estableció como prioritario la elaboración de un Plan de Acción Tutorial específico para el 2º curso que se anticipara a los más que previsibles problemas de convivencia. Este Plan se ha incorporado al Proyecto Curricular del centro.

Desde ese año, se han priorizado los apoyos por parte del profesorado del ciclo y profesores de Educación compensatoria en el citado curso, posibilitando que las dos primeras sesiones de la mañana en horario de Lenguaje y Matemáticas, se establezcan desdobles de tal manera que los alumnos que pueden seguir el ritmo del curso permanecen en su aula de referencia mientras que aquellos con dificultades leves o graves salen a otras aulas en grupos de ocho y cuatro alumnos respectivamente. Estos grupos son flexibles en el sentido que al final de cada trimestre se revisan las progresiones de cada alumno y se producen modificaciones en la adscripción a uno u otro. Por otro lado, no son los mismos los que están en las aulas de apoyo en lenguaje o matemáticas. Hay que tener en cuenta, además, que a lo largo del curso se han producido cuatro incorporaciones de nuevos alumnos a este nivel con lo cual se ha aumentado el nº en algún caso.

Los grupos de referencia tuvieron esta distribución:

CURSO	2º A	2º B	2º C
Nº total de alumnos	21	19	23
Nº alumnos de integración	2	2	1
Nº alumnos de compensación	5	8	4

En las dos primeras sesiones de las mañanas los agrupamientos quedan así:

Grupo	A	B	C	D
Nº total alumnos	24	24	6	9
Nº acnees	0	0	4	1
Nº alumnos compensación	0	0	2	8

Este agrupamiento es flexible ya que hay alumnos que se van incorporando a una clase u otra dependiendo de sus avances o retrocesos. Además hay que hacer la consideración de que cuando llegan alumnos nuevos (sean inmigrantes o no) se integran en algunos de estos grupos dependiendo de su nivel de competencia curricular. Por otro lado, en matemáticas no coinciden estos mismos alumnos. El resto de las sesiones cada alumno vuelve al grupo de referencia. En cuanto a los profesores de cada grupo son los siguientes.

Grupo	A	B	C	D
	Tutora 2º A	Tutor 2º C	Prof. Ped. Terapéutica	Prof. Compensatoria

En este curso se han producido algunas modificaciones sustanciales:

- De los tres tutores hay dos que continúan el ciclo desde el año pasado y una persona que se ha incorporado nueva por traslado de la anterior (Tutor 2º B). Este profesor hace apoyo en 1º de Primaria en estas dos sesiones.
- Hay 7 alumnos que estaban en 1º y que se han marchado a otros centros.
- Se han incorporado 9 nuevos alumnos a lo largo del año pasado y comienzos del curso.
- Han repetido ciclo 5 alumnos.
- Cuatro alumnos han cambiado de grupo con respecto al año pasado

Por tanto, hay grandes cambios con respecto al año pasado. Este hecho va a condicionar en gran medida el Plan de Acción Tutorial.

Hay que hacer la consideración que este Plan de Acción Tutorial se lleva a cabo durante las dos primeras sesiones de la mañana, pero se implica todo el profesorado que interviene con los alumnos. En principio, se dedica una sesión semanal para realizar actividades específicas con el alumnado del Plan de Habilidades Sociales, Asertividad y Mejora de la Autoestima.

Objetivos del Plan de Acción Tutorial

- Mejorar la relación interpersonal entre los alumnos en su contexto social cotidiano (entre iguales y con los adultos)
- Ofrecer pautas de habilidades sociales para los alumnos

- Adquirir hábitos de respeto hacia los compañeros, hacia el profesorado y hacia el centro.
- Aumentar la autoestima entre los alumnos.
- Desarrollar en el alumnado conductas que le permitan comunicar sentimientos, opiniones y afectos de forma asertiva
- Favorecer la tolerancia y respeto por las diferencias individuales que tienen su origen en características personales diferencias físicas y psíquicas.

Planteamientos Metodológicos

Para aplicar correctamente este Plan de Acción Tutorial la actitud del profesorado es fundamental para favorecer determinados valores en sus alumnos. Para ello es imprescindible un compromiso que tenga en cuenta estas actitudes asertivas:

- Demostrando afecto, apoyo y confianza.
- Haciendo elogios reales.
- Demostrando aprobación cuando se reacciona bien con los demás.
- Mostrando interés y respeto por los puntos de vista.
- Poniendo de manifiesto lo positivo sobre lo menos positivo,
- Haciendo que el alumno se sienta aceptado, incluso cuando haya que censurar su comportamiento.
- Dando normas claras y sencillas.
- Mostrando que los alumnos son responsables de las consecuencias de sus comportamientos.

En cada sesión se seguirán estos procesos básicos:

- 1º Instrucción verbal. Para lograr el concepto de la habilidad que se va a enseñar.
- 2º Modelado. Para mostrar a los alumnos y alumnas cómo hacer la habilidad y cómo si articulan los pasos que la conforman.
- 3º Ensayo y práctica (*Role-playing*, intercambio de papeles, información del tutor o discusión en pequeños grupos). Para conseguir la habilidad observada,
- 4º Información (*feed-back*). Para indicar al alumnado cómo han hecho el ensayo y la práctica.
- 5º Reforzamiento social (verbal, gestual, físico o mixto). Para aumentar la motivación y/o estimular la participación.
- 6º Tareas. Para generalizar lo aprendido a momentos diferentes del proceso de enseñanza y en otras circunstancias de su vida.

El modelado se puede realizar de forma recíproca, lo podrá llevar a cabo el tutor o los niños siguiendo el criterio prefijado. Será complementario a la instrucción verbal. Todas las actividades se inician con un ejercicio de observación y reflexión para partir de los conocimientos previos del alumnado.

Materiales

Para cada actividad que se va a realizar con los alumnos se elaborará una ficha según el modelo que se adjunta a modo de ejemplo:

MANTENER UNA CONVERSACIÓN

DEFINICIÓN

Situación en la que el individuo, tras comenzar una conversación, continúa el acto de comunicación.

SITUACIONES

Debate

Después de saludar a un amigo por teléfono, en clase, en la calle...

OBJETIVOS

Reconocer situaciones de conversación

Conocer y utilizar signos para mantener la conversación (gestos, manos, onomatopeyas...)

Elaborar un listado de posibles temas de conversación

Reconocer la importancia de comunicarnos.

Fundamentalmente, el material complementario del profesorado para llevar a cabo el programa es el siguiente:

- VALLÉS ARANDIGA, A. "Las Habilidades Sociales en la Escuela-1". Edit. Promolibro. Valencia 2000
- VALLÉS ARANDIGA, A. "Crecer-1". Edit. Promolibro. Valencia 2000
- VALLES ARANDIGA, A. "Programas de refuerzo de las habilidades sociales I, " Edit. EOS Colección: Cuadernos de recuperación y refuerzo de planos psicoafectivos. Madrid 1996

Programación de las actividades

Primer trimestre

Primera quincena de septiembre:

- Antes de la llegada de los alumnos los tutores revisarán los expedientes de sus alumnos y actualizarán la información.
- Entrevistas con los profesores (orientador, especialistas y de apoyo) para complementar la información escrita.
- Preparación del Plan de Acción Tutorial por parte de todo el Equipo de Profesores del ciclo con el asesoramiento del orientador.

Los dos primeros días del curso: Actividades de acogida.

- Durante las dos mañanas todos los alumnos permanecerán en sus grupos de referencia con sus respectivos tutores. En ese tiempo se realizarán las siguientes actividades:
- Actividad nº 1: Dinámica de grupos para conocerse mutuamente. Juegos de nombres, adivinar quién es quién a través de los gustos y preferencias, jugar sobre yo soy, ejercicio me gusta – me disgusta, ...
- Actividad nº 2: Conocer al profesorado. Las tutoras presentarán a cada uno de los profesores que van a intervenir con los alumnos. Éstos también explicarán brevemente sus preferencias, normas, etc.
- Actividad nº 3: Enseñar el centro a todos los alumnos. (Hay un buen número que no lo conoce y por otro lado, se han producido algunos cambios en las ubicaciones de las distintas dependencias). Polideportivo, Sala Multiusos, biblioteca, tutorías, aula de música, ...

Hasta final de septiembre

- Los alumnos siguen permaneciendo en sus aulas de referencia.
- Actividad nº 4: Prueba inicial de competencia curricular de matemáticas y lenguaje elaborada por los profesores tutores, de Ed. Compensatoria y de Pedagogía. Terapéutica con el asesoramiento del orientador. En esta prueba se tendrán en cuenta los objetivos y criterios de evaluación determinados en el Proyecto Curricular, así como los contenidos alcanzados al final de 1º de Educación Primaria.
- Actividad nº 5: Establecimiento de normas colectivas: Se facilitarán normas respecto a las entradas y salidas. Rutinas de hábitos de respeto mutuo: turnos de palabra, solicitar ir al baño, lavarse antes de entrar del recreo, no levantarse del sitio, etc. Normas de aula y de centro. Comentario adaptado del Reglamento de Régimen Interior. Se escenificarán estas normas.
- Reunión del profesorado para establecer los agrupamientos flexibles a la vista del nivel de competencia curricular y estilo de cada alumno.

Octubre (horario de mañana y tarde)

- Primera reunión con todos los padres. Presentación general por parte del equipo directivo y reunión grupal por parte de cada tutor con su clase. En esta reunión se comentarán los agrupamientos flexibles, el Reglamento de Régimen Interior del centro y este Plan de acción tutorial.
- Durante las dos primeras sesiones se establecerán los agrupamientos flexibles que se han reseñado anteriormente.
- Actividad nº 6: Hábitos básicos individuales: Sentarse correctamente, relajación, autonomía y orden. Durante estas primeras sesiones se insistirá en estas cuestiones dándole más tiempo que a las actividades más lectivas. Estas actividades se llevarán a cabo preferentemente en las dos primeras sesiones. El establecimiento de un clima de clase adecuado es imprescindible para cualquier acto educativo. Mientras no se logre ese mínimo de respeto mutuo, orden y limpieza no se puede avanzar curricularmente.

- Actividad n ° 7: Conocimiento del grupo. Cumplimentación de un sociograma para conocer los alumnos rechazados, los líderes, los aislados, etc. Cada uno cumplimentará una ficha indicando los tres alumnos que elegiría para realizar un mural, a quién elegiría para ir a una excursión. Con quién no le gustaría sentarse al lado. A quiénno invitaría a su cumpleaños. Mediante dos cuadros de doble entrada (de elecciones y rechazos)se tiene una visión global de cada clase. Los profesores pueden utilizar esta información para integrar a los alumnos más rechazados o aislados y también para controlar mediante los más apreciados al resto del grupo.
- Primeras entrevistas individuales con los padres y madres de los niños con necesidades educativas especiales y de compensación educativa. En estas entrevistas, siempre que sea posible asistirá el profesor tutor y el profesor de apoyo.

Noviembre

- Constitución de una Escuela de Padres. Estará conformada por un grupo de 15 madres, (previamente se han seleccionado y se ha llegado a acuerdos para su pertenencia y temporalización) diez de ellas son las madres de los niños más conflictivos y otras cinco se han seleccionado por su disponibilidad a colaborar y a facilitar modelos de intervención familiar más asertivos. Se realizarán 8 sesiones correspondientes a los meses de noviembre y diciembre. Serán sesiones de hora y media y se celebrarán la tarde de los miércoles coincidiendo con el horario escolar de los chicos. Estas sesiones estarán dirigidas por la Trabajadora Social del Equipo de Orientación con la intervención puntual en dos sesiones del orientador del centro. Fundamentalmente en cada sesión se dramatizarán determinadas situaciones y se incentivará el coloquio con las asistentes. Al final de cada una de ellas se elaborarán unas conclusiones y se facilitará un mínimo de documentación.
- Actividad n° 8: Habilidades básicas de interacción social: la sonrisa, la mirada, los saludos, pedir y conceder favores dar las gracias. Se desarrollarán a lo largo de 4 sesiones.

Diciembre

- Actividad n° 9: habilidades para relacionarse con los iguales: Los cumplidos, compartir, juego cooperativo, las presentaciones, las conversaciones, actuar por turnos. Se desarrollarán en tres sesiones.
- Preparación de la primera evaluación: reuniones de ciclo con el Equipo de Profesores para comprobar el nivel de consecución de los objetivos previstos a nivel curricular y también a nivel de mejora en el clima de convivencia.
- Establecer los mecanismos correctores a la vista de tal evaluación: revisión de las adaptaciones curriculares, revisión de los agrupamientos, introducir alguna nueva actividad de las previstas en el plan de acción Tutorial y eliminar otras.

Segundo trimestre

Enero

- Actividad 10: habilidades para expresar sentimientos, emociones y opiniones: Formular quejas, aceptar y rechazar críticas, decir no, preguntar por qué, expresar emociones. Se realizará en cuatro sesiones.

- Segunda escuela de Padres. estará conformada por las cinco madres voluntarias del primer trimestre y otras 10 madres que precisan asesoramiento y que previamente se ha pedido expresamente su participación en esta escuela. Se mantiene el mismo horario, los mismos monitores y características de la primera.

Febrero

- Actividad 11: celebración de los Carnavales: Actividad interdisciplinar ya que se llevará a cabo en las sesiones de educación plástica, música y educación física. Se potenciará especialmente el trabajo en grupo, la colaboración mutua. Cada grupo elaborará un disfraz y hará una pequeña representación junto al resto de los alumnos del centro el segundo viernes de febrero. Esta actividad se llevará a cabo durante dos semanas.
- Actividad 12: aceptarse a sí mismo. Se pretende un autoconocimiento del alumno, la valoración de las características personales y diferencias físicas y psíquicas. Se potenciará la valoración, aceptación y toma de conciencia de la propia imagen corporal, de sus límites y capacidades. Para esa actividad precisaremos dos sesiones.

Marzo y abril

- Actividad nº 13: Celebración del día de la mujer trabajadora. Visionado de un vídeo relacionado con el tema. Debate sobre la discriminación laboral de las mujeres. Elaboración de redacciones sobre el tema. Dramatizaciones que ponen de manifiesto actitudes de discriminación y modelado de situaciones no discriminatorias.
- Actividad nº 14: Complimentación de la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG E-1) por parte del orientador. Durante tres sesiones los alumnos cumplimentarán esta batería que comprende las siguientes subpruebas:
 - Relaciones analógicas
 - Problemas numéricos
 - Matrices lógicas
 - Cálculo Numérico
 - Órdenes verbales complejas
 - Figuras giradas
 - Memoria inmediata
 - Alteraciones escritura
- Tras esta prueba se revisará la adscripción de los alumnos a uno u otro grupo y también servirá para fundamentar las decisiones de permanencia o no en el ciclo.
- Actividad nº 15: Celebración del día de la Paz. Otra actividad interdisciplinar que se llevará a cabo a lo largo de la última semana de marzo. Culminará con un acto colectivo en el patio de recreo. Cada grupo de 2º realizará actividades encaminadas a fomentar valores no violentos: exposición de murales, dibujos y redacciones.
- Segunda reunión grupal con todos los padres de cada grupo. En esta reunión participará el orientador del E.O.E.P. que comentará el tipo de prueba realizada por los niños y asesorará sobre algunas cuestiones de hábitos de trabajo.
- Hasta final del trimestre cada tutor realizará una entrevista individual con cada familia para comentar el perfil individual de su hijo o hija según la Batería de Aptitudes, así como las progresiones o retrocesos en el segundo trimestre.

- Preparación de la segunda evaluación: Reuniones de ciclo con el Equipo de Profesores para comprobar el nivel de consecución de los objetivos previstos a nivel curricular y también a nivel de mejora en el clima de convivencia.

Tercer trimestre

Mayo

- Actividad 16: Saber reaccionar ante la frustración. Una sesión
- Actividad 17: Pedir perdón y saber perdonar. Una sesión
- Actividad 18: Comunicar afectividad y no preocuparse de la opinión de los demás. Dos sesiones.

Junio (Sesión sólo de mañana)

- Actividad 20: El respeto mutuo. Dos semanas.
- Tercera reunión con todos los padres. Valoración de este Plan de acción Tutorial y de la Escuela de Padres llevada a cabo en el primer y segundo trimestre.
- Preparación de la evaluación final: Reuniones de ciclo con el Equipo de Profesores para comprobar el nivel de consecución de los objetivos previstos a nivel curricular y también a nivel de mejora en el clima de convivencia.
- Valoración de este Plan de habilidades sociales, asertividad y mejora de la autoestima. Elaboración de conclusiones y diseño del próximo plan para el siguiente curso.

La orientación en el proceso educativo

Introducción

En estos momentos, en que se está desarrollando la LOE, se está percibiendo que el aspecto prioritario es la Atención a la Diversidad en general y la orientación en particular, teniendo en cuenta las circunstancias actuales y futuras de la sociedad española.

Relacionado con la Atención a la Diversidad consideramos esencial el papel crucial de los Servicios de Orientación en el nuevo Sistema Educativo. Son la pieza clave para detectar a tiempo cualquier problemática educativa o personal en los alumnos, pueden asesorar al profesorado y también pueden incidir directamente en las familias. Las funciones de la orientación deben ser mucho más ambiciosas dirigidas a la formación y al asesoramiento al profesorado tanto a nivel individual como colectivo a través de las Comisiones de Coordinación Pedagógica, y no tanto a las intervenciones clínicas centradas en unos pocos alumnos. La nueva dimensión de la orientación debe abarcar a toda la Comunidad educativa, es decir, a la totalidad de los alumnos, de los profesores y a las familias.

Por otro lado, estamos inmersos en pleno proceso de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior por el que los Sistemas Educativos de la Unión Europea serán homologables. Como se ha visto en la publicación de los decretos de grado y postgrado, todas las titulaciones universitarias tendrán una duración similar valorada en créditos de aprendizaje de los alumnos (ECTS). Esta circunstancia va a suponer que nuestros alumnos van a competir con sus compañeros comunitarios y también la posibilidad de que haya más movilidad entre profesores y entre alumnos. Por tanto, nuestro sistema educativo deberá estar preparado para esa permeabilidad y la futura movilidad. En ese sentido la orientación en la Educación Universitaria y en la Educación postobligatoria va a ser todavía más importante en el futuro.

La Unión Europea ya es consciente de la necesidad de potenciar los Servicios de Orientación. Muestra de ello ha sido la resolución del Consejo de la Unión Europea de mayo de 2004 sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa.

En la Resolución del Consejo de Europa sobre la educación permanente, de 27 de junio de 2002, se recomendó que los Estados miembros y la Comisión dieran prioridad a los servicios de información, orientación y asesoramiento de buena calidad y al acceso a los mismos, en relación con las oportunidades de educación y formación en Europa, destinados especialmente a distintos grupos.

En la comunicación de la Comisión "Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa" (2003) se observó que debe considerarse la inversión en

servicios de orientación como la realización de estrategias de prevención precoz que puedan reducir de manera significativa la falta de adecuación entre la educación y la formación y las necesidades del mercado de trabajo, aumentando la proporción de personas que completan la educación secundaria y superior y facilitando la transición al trabajo y el retorno a los estudios.

En las Directrices europeas para el empleo (2003) se recomendó como prioridad facilitar orientación y asesoramiento en fases tempranas para prevenir las incorporaciones al desempleo y en particular al desempleo de larga duración.

Por último, el informe intermedio conjunto (2004) del Consejo y la Comisión sobre la aplicación de la Estrategia de Lisboa, Educación y Formación 2010: Urgen las reformas para coronar con éxito la Estrategia de Lisboa, definió la orientación como una de las cuatro acciones claves para crear entornos de aprendizaje abiertos, atractivos y accesibles.

Estamos viendo que si realmente queremos una educación de calidad hay que tener en cuenta estas medidas de carácter preventivo e implementar cuantos refuerzos educativos sean necesarios en el momento en que se detecta cualquier dificultad. Es imprescindible, por tanto que se contemple una sólida red de Servicios de Orientación tanto en Educación Infantil y Primaria, como en el resto de las Etapas Educativas tanto obligatorias como no obligatorias.

En la sociedad actual se está percibiendo cada vez con mayor nitidez la necesidad de potenciar los servicios de prevención y asesoramiento como una de las fórmulas que más coadyuvan a la calidad del sistema educativo.

Las diversas Comunidades Autónomas han desarrollado modelos propios de Servicios de Orientación con el denominador común de la necesidad de ampliar los efectivos humanos y recursos psicopedagógicos conforme la comunidad educativa ha conocido su existencia.

En estos momentos, nadie discute la importancia de que nuestro sistema educativo cuente con profesionales que incidan directamente en los centros escolares asesorando al profesorado, a los alumnos y a sus familias, detectando las dificultades educativas de los alumnos, colaborando en la formación del profesorado y contribuyendo a coordinar las intervenciones de otros servicios educativos, sanitarios y sociales. Por ese motivo, no es de extrañar el gran número de organizaciones repartidas por todo el territorio que agrupan a profesionales relacionados con la psicopedagogía y la orientación.

La nueva Ley de Educación plantea nuevas exigencias y competencias al profesorado que requieren el apoyo y colaboración de distintos profesionales entre los que se encuentran los miembros de los EOEPs (Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica) en E. Infantil y Primaria los Dtos. de Orientación en E. Secundaria y los profesores tutores y resto de profesorado. Entre estas nuevas competencias cabe destacar la existencia de un currículo abierto que los profesores tienen que adecuar y concretar en función de su realidad y la atención a la diversidad de sus alumnos.

Los Servicios de Orientación han de contribuir, junto a otros servicios educativos (Centros de Profesores y Recursos, Inspección, Unidad de Programas, etc.) a la mejora

de la calidad de la enseñanza como señala el art. 55 de la LOGSE. Uno de los retos más importantes para conseguir esta finalidad es proporcionar una respuesta educativa que respeta las distintas necesidades de los alumnos y características de los contextos en los que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Colaborar con la escuela para la mejora de la calidad de la enseñanza implica una nueva concepción sobre la intervención psicopedagógica y una reorientación del tipo de actuación que vienen realizando los orientadores. Una intervención que ha de orientarse hacia el apoyo a los centros y la colaboración con el profesorado en tareas relacionadas con la atención a la diversidad y de planificación y desarrollo curricular. Esta actuación está legitimada por distintos textos legales como los Reglamentos orgánicos de las escuelas de Infantil y colegios de Primaria, de los IES y las resoluciones de la Secretaría de Estado de 1996 sobre el proceso de elaboración y revisión de los Proyectos Curriculares. Estos textos establecen los pilares básicos que van a facilitar el nuevo modelo de intervención: una organización de los centros que propicie la actuación coordinada de la acción educativa mediante la elaboración de Proyectos educativos y curriculares.

Diversidad y alumnos con necesidades educativas especiales

Según el orientador IBÁÑEZ BUENO (2003) “El concepto de diversidad en educación se caracteriza fundamentalmente por educar e instruir a cada alumno según sus peculiaridades personales (capacidades, intereses, actitudes y valores), culturales y sociales. La atención a la diversidad, antes integración, ha pasado de ser concebida como una utopía, como un derecho inalcanzable, a comprenderse como un elemento esencial a la hora de pensar y planificar la educación de todos”.

La orientación está actualmente muy relacionada e identificada con la atención a la diversidad, así pues compartimos la opinión de KANPP (1986) al subrayar que la orientación debe dirigirse a todo el alumnado y no sólo a los que presentan problemas, ser un proceso continuo que se extienda a todas las necesidades de los sujetos y se base en las diferencias individuales, es una tarea cooperativa de todos los miembros de la comunidad implicados en la educación del sujeto.

La historia de la educación ha ido aglutinando los diferentes elementos que constituyen lo que hoy llamamos atención a la diversidad y orientación, cuya concepción puede describirse como el intento de ofrecer al alumnado la mejor respuesta docente y orientadora posible, una vez consideradas sus características, tanto individuales como colectivas (Equipo Pedagógico del CPR de Fuenlabrada, 1998). Es decir educar y orientar a cada uno en la escuela de todos.

Nadie pone en duda que la sociedad en la que vivimos tiene como característica la diversidad. En el momento actual, lo diverso ha llegado a constituirse en norma y la supuesta homogeneidad social no existe. La escuela es reflejo fiel de la sociedad, por ello debe responder a la diversidad de su alumnado con todos los medios a su alcance y pensar que los procesos de enseñanza y aprendizaje deberán estar en función del

alumnado y no el alumno al sistema que es la pretensión habitual tanto de legisladores como de docentes. Esto implica que el modelo educativo y de orientación diseñadosea adecuado para ofrecer la respuesta personalizada que requiere el alumnado y no dejarnos seducir profesionalmente por la ilusión de la homogeneidad a la hora de ejercer la docencia (Casanova, 1997).

Ha habido siempre dos corrientes aparentemente contradictorias en la dinámica de los grupos sociales que han influido en la institución escolar y atención a la diversidad:

- Una tendencia a que los miembros del grupo piensen de forma similar, consuman los mismos productos, asuman los mismos principios y se comuniquen con el mismo lenguaje, lo que nos lleva a la globalización.
- Un aferramiento a mantener las diferencias personales y culturales que dan identidad a la persona y a un pueblo dando consistencia a las naciones y / o al nacimiento de los nacionalismos.

Pues bien, la escuela ha asumido esa dinámica social (contenidos científico-culturales y las señas personales y de identidad de un grupo social) y ha dado origen a la escuela comprensiva (la escuela para todos) formando parte de la orientación y atención a la diversidad y constituyendo uno de los pilares de la LOGSE. Esta ley de la diversidad debe diseñar modelos de atención y orientación a grupos de incidencia variada (SIPÁN, 2001) y (RD 696/28/4/95, BOE del 2/695):

- Los alumnos catalogados como normales porque asumen con relativa facilidad las normas.
- Los alumnos diferentes porque presentan características personales propias.
- Los alumnos que también son diferentes porque asimilan y acomodan los conocimientos rápidamente.
- Los alumnos "itinerantes" que debido a la profesión de los padres, presentan niveles y ritmos de aprendizaje de difícil catalogación con relación a los que marcan la "norma".
- Los alumnos inmigrantes que desconocen casi todo.
- Alumnos con desajustes escolares por razones de índole personal o familiar.
- Agrupamiento de alumnos de extrarradio y centro de la ciudad y medio rural.

La cuestión actual de atención a la diversidad y orientación es muy polémica y controvertida, pues tiene implicaciones curriculares, organizativas y repercute en la actitud, formación y actuación del profesorado y orientadores. Esto plantea tres problemas claves en la escuela (SIPÁN, 2001):

- Es preciso abordar que enseñar unas disciplinas implica una realidad llena de complejidad y de diferencias.
- La nueva perspectiva del currículo escolar se centra más en valores sociales que conocimientos.
- La actuación y formación del profesorado y orientadores requerirá una preparación distinta para atender a grupos heterogéneos y alumnado con nuevas metodologías y sistemas de organización del grupo-clase y orientación.

La atención a la diversidad y la orientación en el marco escolar

La cultura de la diversidad es hoy una realidad, que implica en el marco escolar, orientar y atender a la diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos en una escuela en la que están todos. Esta perspectiva supera ampliamente, lo que venimos llamando la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales. Sin embargo, el enfoque de la Ley de Calidad en la Enseñanza Secundaria, viene determinado por la orientación y atención separada de los alumnos con necesidades específicas (especiales, inmigrantes, desfavorecidos...) como en estos momentos se está debatiendo su reforma, cabe esperar que se modifique esta concepción.

Pero también hay un amplio movimiento a favor de lo que se denomina una escuela para todos, preocupada por su función social y educativa y que promueve la inclusión de todo el alumnado independientemente de sus capacidades o sus dificultades de aprendizaje, situación social y familiar, con dos grandes finalidades: progresar hacia la autonomía personal y su integración social.

En primer lugar orientar y atender a la diversidad de los alumnos es una forma de atender a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos. Entendemos por "necesidades educativas lo que toda persona necesita para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes consideradas socialmente básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece, como persona adulta y autónoma" (PUIGDELLÍVOL, 1992, 45 citado por Pujolás, 2001, 26). Todo el mundo y todos los alumnos tienen necesidades educativas, pero hay algunos alumnos que tienen necesidades educativas específicas y que necesitan temporalmente o de forma permanente, un conjunto de recursos y medios que no necesitan sus compañeros y que habitualmente las escuelas no disponen de ellos.

Así pues, estas necesidades educativas presentan un proceso o continuo que transcurre desde las más inespecíficas, que presentan la mayoría de los alumnos, hasta las más específicas- o necesidades especiales- que tiene un determinado alumno o un grupo reducido de alumnos.

Como vemos el término de necesidades educativas es muy amplio y su orientación y evaluación encierra problemas según sea el sistema educativo, pues si es selectivo se le escolarizará en un centro concreto y si es inclusivo, la evaluación se preocupará más por sus necesidades y respuestas educativas mediante una "reflexión activa" para determinar sus necesidades y una acción reflexionada para planificar la respuesta adecuada.

La orientación y atención a la diversidad es algo muy complejo pues encierra múltiples factores y el proceso de orientación y atención varía de unos a otros, veamos algunos: diversidad en el ritmo de aprendizaje, en conocimientos previos, motivación, expectativas de los alumnos y distinta capacidad cognitiva.

Pero no todas las "diversidades" son iguales, distinguimos principalmente dos:

- Hay una que equivale a singularidad y que hay que potenciar y se deriva de que cada alumno es singular, pues presenta sus propios valores culturales, motivaciones, estilo de aprendizaje...
- En cambio hay otra diversidad como desigualdad que hay que combatir y compensar que procede de las necesidades educativas especiales de un alumno o de la desigualdad social, racial, sexista...

Globalmente podría decirse que la atención a la diversidad en un centro escolar debe entenderse como el conjunto de propuestas curriculares y organizativas que persigue adecuar las respuestas educativas a la pluralidad de necesidades de todo el alumnado para que alcancen los objetivos de cada etapa.

Concluimos que todos los alumnos son diversos porque son diferentes, puesto que todos tienen, o pueden tener, necesidades educativas diferentes y que la diversidad se identifica con la normalidad (lo más normal es que somos diferentes).

Niveles del sistema de orientación

El Ministerio de Educación y Ciencia ha establecido una estructura en tres niveles para articular la Orientación y la Tutoría. Esta clasificación la encontramos en el documento “La Orientación Educativa y la intervención psicopedagógica” editado por el MEC.

Básicamente la Orientación Educativa se desarrolla en tres niveles:

- "El aula, y del grupo de alumnos, con la función tutorial y orientadora que corresponde a todos los profesores y, en particular, al profesor tutor.
- El de la escuela, o centro educativo, como institución integrada por el equipo docente y por los recursos materiales a su disposición, institución que conviene dotar de un Dto. de Orientación.
- El del sistema escolar, como tal, concretado en la demarcación de sector, que ha de contar con un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, y desde donde en coordinación con otros programas y servicios, el sistema ha de dar respuesta adecuada y completa a las necesidades que en el sector aparecen".¹⁷

Modelo de intervención en la educación secundaria: la acción tutorial y el departamento de orientación

La complejidad de la acción tutorial y orientadora de los centros de Educación Secundaria crea la necesidad de establecer Departamentos de Orientación desde los que se fomenten y coordinen las funciones de tutoría y de orientación educativa y profesional de los alumnos, así como la colaboración entre los profesores para poder proporcionar una respuesta adecuada a la diversidad de los alumnos.

El Departamento de Orientación coordinará, asesorará y apoyará la labor tutorial y orientadora de los profesores y esta responsabilidad orientadora ha de ser compartida en el centro en distintos niveles:

- El Centro como institución, con sus órganos colegiados y sus autoridades directivas.
- El Departamento de Orientación y el Orientador del centro como coordinador y asesor de las actividades de orientación y apoyo.
- Cada uno de los profesores a través del desarrollo de la función tutorial como parte inherente de su función docente.

El centro educativo, por lo tanto, tiene responsabilidades compartidas en relación con la orientación y el apoyo psicopedagógico.

Los planes de orientación académica y profesional y de acción tutorial deben estar incluidos en el Proyecto curricular y ser animados y facilitados por el Equipo Directivo. Éste ha de asumir la responsabilidad de generar condiciones que favorezcan, en el marco del Proyecto Educativo, el desarrollo del sistema de orientación e intervención psicopedagógica. Así, el Director del centro es el responsable último de que la orientación forme parte integrante de la oferta educativa y contribuya al logro del fin último de la educación: el desarrollo personal de los alumnos. También el Jefe de Estudios juega un importante papel en el desarrollo de las actividades de orientación; de su implicación dependen en gran medida el funcionamiento y coordinación de la acción tutorial, la disponibilidad de espacios y tiempos, la puesta en marcha de planes concretos de orientación y el tratamiento curricular de sus contenidos específicos.

ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EN LOS IES

El Departamento de Orientación es el espacio institucional desde donde se articulan las funciones de orientación y tutoría, así como también las de una oferta curricular adaptada y diversificada. Dichas funciones se han de incardinar dentro de la organización general del centro y de los Proyectos Curriculares.

La estructura de este Departamento está en función de distintas variables del centro como son: si el centro es de integración para alumnos con necesidades educativas especiales, su tamaño, los programas educativos que se estén desarrollando, si tiene ciclos formativos o si escolariza alumnado necesitado de compensación educativa.

En la Resolución de 29 de Abril de 1996, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria, se especifican las responsabilidades y horarios de los diferentes profesores que componen el Departamento de orientación, siempre coordinadas por el Jefe de Estudios. Según esta Resolución, el profesorado de un departamento de orientación puede ser:

- De la especialidad de Psicología y Pedagogía

-De apoyo a los ámbitos:

-Lingüístico y social

-Científico y tecnológico

-Profesores técnicos de apoyo al área práctica

-Maestros de las especialidades de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje y profesorado de apoyo del programa de compensación de las desigualdades

-De Formación y orientación laboral (actualmente ya no pertenece al Departamento)

-Profesorado Técnico de Formación Profesional de Servicios a la Comunidad

Cada uno de estos profesores tiene unas funciones específicas pero hay que destacar que, ante todo, forman un equipo docente y que, como tal equipo, les corresponden ciertas funciones comunes que el Departamento ha de asegurar. Ambas las veremos más adelante.

Al igual que en el resto de los departamentos, existe la figura del Jefe de departamento, con las siguientes características:

-El Jefe del Departamento de Orientación será designado por el Director y desempeñará su cargo durante cuatro cursos académicos.

-La Jefatura del Departamento de Orientación será desempeñada por un profesor del mismo, preferentemente de la especialidad de Psicología y Pedagogía.

-El Jefe del Departamento de Orientación actuará bajo la dependencia directa de la Jefatura de Estudios y en estrecha colaboración con el equipo directivo.

FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Están contempladas en el artículo 42 del Reglamento Orgánico de los IES

a) Formular propuestas al equipo directivo y al claustro relativas a la elaboración o modificación del Proyecto Educativo del Instituto y la Programación General Anual.

b) Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica y en colaboración con los tutores, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del Plan de Acción Tutorial, y elevarlas a la Comisión de Coordinación Pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los Proyectos Curriculares de Etapa.

c) Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

d) Contribuir al desarrollo del Plan de Orientación Académica y Profesional y del Plan de Acción Tutorial y elevar al Consejo Escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

e) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevarla a la Comisión de Coordinación Pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los Proyectos curriculares de etapa.

f) Colaborar con los profesores del Instituto, bajo la dirección del Jefe de Estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, entre ellos los alumnos con necesidades educativas especiales y los que sigan programas de diversificación.

g) Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa, prevista en el artículo 13 del Real Decreto 1007/91, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

h) Asumir la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados, de acuerdo con las normas que se dicten al efecto y con lo previsto en los artículos 13 y 14 del Real Decreto 1007/91, de 14 de Junio y los artículos 5 y 6 del Real Decreto 1701/91, de 29 de Noviembre.

i) Participar en la elaboración del Consejo Orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno ha de formularse según lo establecido en el artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, del 14 de Junio, al término de la Educación Secundaria Obligatoria. (Ver la nueva redacción del artículo 17 del RD 831/2003, de 27 de junio, que prevé la emisión de un informe de orientación al finalizar 2º y 4º de ESO)

j) Formular propuestas a la Comisión de Coordinación Pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del Proyecto Curricular.

k) Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.

l) Organizar y realizar actividades complementarias en colaboración con el departamento correspondiente.

m) En los Institutos donde se imparta Formación Profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o Instituciones competentes en la materia.

n) En los Institutos que tengan una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.

ñ) Elaborar el Plan de Actividades del Departamento y, al final de curso, una Memoria en la que se evalúe el desarrollo del mismo.

El Departamento de Orientación ha de cumplir estas funciones a través de los profesores que lo integran. Respetando siempre la especialidad y la competencia de cada profesor, en el seno del Departamento se compartirán y distribuirán esas responsabilidades.

Son funciones, por otra parte, que han de realizarse en distintos niveles y con diferentes integrantes de la comunidad educativa.

A continuación desarrollaremos, en detalle, los aspectos principales de esas funciones tal como nos indica el libro "Orientación y tutoría" del MEC (1992).

Es preciso señalar que las múltiples funciones asignadas a los departamentos de orientación exigen una selección y priorización de las mismas, atendiendo a las características del contexto de la intervención. Los apartados 4.2.1, 4.2.2 y 4.2.3 recogen de manera exhaustiva y general estas funciones que pueden realizar los Departamentos (no hay que olvidar que están sacadas de un documento de apoyo del MEC), mientras que en el apartado 4.3 se recoge la distribución de funciones entre los distintos miembros del Departamento de acuerdo con el Reglamento orgánico de los IES y la Resolución sobre la organización de los Departamentos de Orientación.

Funciones con todos los alumnos

El Departamento, en primer lugar, ha de desempeñar con todos los alumnos (sea en grupo, sea también, si procede, de modo individualizado) diferentes funciones, como son:

a) Potenciar la orientación a todos los alumnos -a cada uno de acuerdo con sus características y necesidades propias-, incluyendo, desde luego, pero no limitándose a ellos, a los que requieran una atención especial.

b) Ayudar a los alumnos en momentos de mayor riesgo o dificultad, como son: el ingreso en un nuevo Centro, el cambio de ciclos o etapas, la elección entre distintas materias o áreas optativas, la elección entre diferentes itinerarios formativos y profesionales, la transición a la vida adulta y activa.

c) Proporcionar una orientación académica y profesional individualizada y diversificada, favoreciendo su madurez vocacional y sus procesos de decisión, con el fin de capacitarlos para su propia autoorientación en el momento actual y en el futuro.

d) Facilitar información sobre el mundo laboral y salidas académicas y profesionales a las que pueden optar tras los estudios de Secundaria.

e) Contribuir a los elementos globalizadores y personalizadores de la educación consiguiendo que ésta redunde en procesos profundos de maduración y desarrollo personal de los alumnos.

- f) Participar en el consejo orientador que se dé a todos los alumnos al final de la Secundaria Obligatoria (y tras la LOCE también al finalizar 2º de la ESO)
- g) Contribuir al desarrollo de capacidades generales, cuya adquisición constituye tanto un requisito de otros aprendizajes, cuanto un objetivo educativo en sí mismo: aprender a pensar, aprender a aprender, mejora de la inteligencia, establecimiento y consolidación de capacidades metacognitivas, de autorregulación y autorreflexión.
- h) Contribuir a la dimensión moral y cívica de la educación y, en general, al desarrollo de los ejes de contenido transversales al currículo: educación para la salud, para la paz, educación del consumidor, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación sexual, educación vial.
- i) Contribuir al desarrollo en los alumnos de actitudes y comportamientos personales y sociales positivos, que excluirán o disminuirán el riesgo de conductas perjudiciales para el individuo o para la sociedad: comportamiento delictivo, comportamiento asocial, inadaptación, adicción a drogas, abandono y fracaso escolar, etc.
- j) Colaborar con el resto del profesorado y con las familias en el afrontamiento de problemas como los señalados en el apartado anterior, cuando lleguen a presentarse.
- k) Colaborar con el resto del profesorado para anticiparse a la aparición de problemas generalizados de aprendizaje y prevenir, con ello, la necesidad de incorporar a ciertos alumnos a programas de adaptación o de diversificación curricular.
- l) Impartir materias optativas, sea en la Secundaria Obligatoria, sea en el Bachillerato, que puedan ser elegidas por los alumnos del centro.

Funciones con determinados alumnos

Además de las funciones que el Departamento de Orientación tiene con todos los alumnos del centro, es preciso señalar las que ha de cumplir con determinados alumnos, en particular con:

- a) Los alumnos de más de dieciséis años a los que se aplica el artículo 23 de la LOGSE, para proceder al oportuno programa individual de diversificación curricular. (Tras la promulgación de la LOCE está pendiente de concretar la continuidad del programa en la Comunidad Autónoma).
- b) Los alumnos con NEE, con los que es preciso desarrollar adaptaciones curriculares.
- c) Por otro lado, además de estos alumnos previsiblemente habrá un colectivo, más o menos amplio, de alumnos con menos de 16 años, pero que presentan ya unas necesidades educativas específicas que será preciso atender en términos de adaptación curricular o con programas de iniciación profesional (desde los 15 ó 16 años) o con un itinerario determinado.

Por ello, con algunos de estos alumnos, y al amparo de la flexibilidad que la Ley y los Reales Decretos permiten en el caso de necesidades especiales y de compensación de desigualdades, será preciso proceder a adaptaciones curriculares que pueden incluir, en ocasiones, unos contenidos, criterios de evaluación e incluso objetivos distintos de los del currículo común. Será el caso, seguramente, de alumnos de 14 o 15 años que presenten importantes desajustes o retraso en el desarrollo del pensamiento formal, o bien dificultades generalizadas de aprendizaje.

Las funciones del Departamento de Orientación con estos alumnos son las siguientes:

- a) Asegurar la conexión con los centros de procedencia respecto a los alumnos que llegan a la etapa de Secundaria Obligatoria y que anteriormente recibían atención educativa con adaptaciones curriculares apropiadas a sus necesidades especiales.
- b) Realizar la evaluación psicopedagógica previa en los casos necesarios.
- c) Contribuir a elaborar la correspondiente programación curricular adaptada para alumnos cuya evaluación psicopedagógica previa aconseja realizar tal adaptación.
- d) Asumir la docencia que les sea asignada de grupos específicos que se constituyan para alumnos de necesidades educativas especiales.
- e) Asumir la tutoría, y, por consiguiente, todas las funciones propias del tutor, cuando se considere procedente, con alumnos de necesidades educativas especiales o de diversificación curricular, y con sus respectivas familias.
- f) Realizar la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de sus grupos docentes y coordinar la evaluación de sus alumnos de tutoría, y tomar las correspondientes decisiones respecto a su promoción así como respecto a su titulación y al consejo orientador.
- g) Contribuir a la programación de la oferta curricular del centro en lo que concierne a los alumnos con adaptaciones y de diversificación (organización de los ámbitos sociolingüísticos y científico/tecnológico, del área práctica, de materias optativas, programación de actividades escolares o extraescolares, etc).

Funciones respecto al centro y al profesorado

Muchas de funciones del Departamento de Orientación no son específicas suyas, sino generales, compartidas por todos los Departamentos, por ejemplo, su aportación a la formación permanente del profesorado, a la elaboración de los Proyectos Curriculares, a la investigación e innovación educativa, y en general, a la mejora de la calidad de la enseñanza. Desde su competencia propia, tiene especial responsabilidad en algunas funciones y tareas como son:

- a) Contribuir en la elaboración y en el desarrollo del Proyecto Curricular de etapa, de la Programación General Anual del centro, y de programas educativos específicos. Esta

colaboración se refiere más concretamente a los aspectos de definición de objetivos, establecimiento de criterios y procedimientos de evaluación, de atención a la diversidad, definición de metodologías, elección de materiales didácticos, espacios de opcionalidad y organización espacio-temporal, así como en lo relativo a los planes de orientación académica y profesional y de acción tutorial.

b) Asesorar técnicamente a los órganos directivos en asuntos relacionados con la competencia del Departamento de Orientación, en particular, en asuntos de adaptaciones, intervención psicopedagógica especializada, programas de desarrollo individual, refuerzos o apoyos necesitados por determinados alumnos, y criterios de evaluación y promoción de alumnos.

c) Contribuir a la realización de estudios y análisis sobre las necesidades de los alumnos, sobre los recursos, personales y materiales, del centro y colaborar en la evaluación de su oferta curricular.

d) Asesorar y apoyar al profesorado en el desempeño de la función tutorial, así como en materia de organización, agrupamiento y dinámica de grupos, con especial atención al tratamiento flexible de la diversidad de actitudes y motivaciones de los alumnos.

e) Facilitar a los profesores la utilización de técnicas específicas instruccionales relativas a hábitos de trabajo, técnicas de estudio, programas de enseñar a pensar, manejo de símbolos abstractos y otras técnicas de naturaleza semejante.

f) Asistirles igualmente en la puesta en práctica de técnicas de relaciones humanas, dinámica y gestión de grupos, entrevista de asesoramiento, liderazgo, etc.

g) Colaborar con el profesorado en la prevención y en la pronta detección de problemas o dificultades educativas, de desarrollo y/o de aprendizaje que presenten los alumnos, y también en la pronta intervención para tratar de remediarlos.

h) Promover la cooperación entre centro y familia para una mayor eficacia y coherencia en la educación de los alumnos.

i) Asesorar a los profesores para la realización de una evaluación continua e integradora de los aprendizajes de los alumnos y una autoevaluación de sus propias actividades de enseñanza.

El Departamento de Orientación, colabora en asegurar las relaciones y la comunicación del centro con otras instituciones del sistema educativo y con el entorno social. A este respecto destacan las funciones de asegurar la conexión con:

-El EOEP del sector, recabando su apoyo técnico en los casos que sea necesario.

-Otras instituciones de la sociedad (municipales, de juventud, etc.) y con programas sociales estrechamente relacionados con problemas educativos: de inadaptación, abandono, conducta asocial, etc.

-El mundo del trabajo, para facilitar la transición a la vida activa.

Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica

BREVE RESEÑA HISTÓRICA

La primera normativa que tiene en cuenta a la Orientación es en la Ley General de Educación de 1970. En su artículo 9 se explicita que la Orientación Educativa y Profesional se constituye como un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo.

Aunque las intenciones eran positivas, en la mayoría de los centros no se llegaron a implantar los Departamentos de Orientación. De una mayor repercusión para a Orientación Educativa fue la creación por O. M. de 30 de abril de 1977 de los Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV). Estos servicios estaban integrados por funcionarios y su ámbito de actuación era la EGB.

Por la orden de 9 septiembre de 1982 se regula la composición y funciones de los Equipos Multiprofesionales. Esta denominación se debe a que estaban integrados por personal de distintos colectivos profesionales: pedagogos, psicólogos y trabajadores sociales.

Estos servicios contaron con grandes hándicaps:

- La escasa dotación de recursos humanos, económicos y técnicos
- Su función basada esencialmente en el diagnóstico y no en la intervención orientadora.
- La organización principal de la orientación por servicios y funciones hacía compleja la introducción de cambios, al no potenciar las iniciativas generadas en las propias instituciones escolares.
- Apenas existía la intervención en contextos comunitarios, con las dificultades consiguientes de lograr objetivos formativos con los profesores, los padres, alumnos y el entorno.
- No existía autonomía organizativa ni administrativa de los Equipos Psicopedagógicos e la zona.

En el curso 87-88 los centros de Enseñanzas Medias comenzaron con carácter experimental programas de orientación en centros seleccionados para ello y que habían presentado la correspondiente solicitud con acuerdo del Claustro y Consejo Escolar. La implantación de un programa de Orientación en un centro supuso, entre otras cosas, la liberación de la mitad de su horario lectivo de un profesor, para realizar las tareas de asesoramiento hacia los tutores. Entre estas tareas está la de coordinación de las tutorías del centro. En aquellos centros que se incorporaron a este programa y que llegaron a ser 475 en el curso 94/95, los profesores tutores son coordinados y apoyados por el profesor orientador (al que no se le exigía la condición de especialista en psicopedagogía, tan sólo que tuviera destino en el centro). Actualmente no existe este servicio en los Institutos de Educación Secundaria, pero en los Colegios Privados Concertados y no Concertados hay con mayor frecuencia un orientador contratado por una serie de horas cuyas funciones estarían entre las de este plan experimental y las actuales de los Departamentos de Orientación.

De igual manera, desde el curso 88/89 en EGB se convocaron proyectos (SAPOE o PIPOE) para constituir los Orientadores en Centros de Primaria. Al frente de ellos si que figuraba la condición de profesor especialista en Pedagogía y Psicología.

El cambio sustancial a toda esta situación ha sido la implantación de la LOGSE (Ley General de Ordenación General del Sistema Educativo) a través de las diversas disposiciones y documentos y materiales. En esta Ley se establece un nuevo modelo de intervención psicopedagógica que se centra en el apoyo a los centros y la colaboración con el profesorado en tareas de atención a la diversidad y de planificación curricular. Por fin se ha logrado, por primera vez, la existencia de la especialidad de Psicología y Pedagogía en el Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria; la exigencia de titulación universitaria superior específica para desempeñar este trabajo, la estabilidad profesional en los puestos de trabajo, la previsión de formación continua, etc.

Como consecuencia del desarrollo normativo de esta Ley apareció la orden de 9 de diciembre de 1992 (BOE del 18 de diciembre) que viene a aglutinar todos los servicios externos en lo que a partir de ahora se denominarán los EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA (EOEP). En otras comunidades autónomas españolas hay algunas variaciones tanto en el nombre como en las funciones: como por ejemplo los EAP en Catalunya o los EPOE Andalucía.

La composición actual de profesionales que componen los EOEP proviene de la fusión de los antiguos SOEV y Equipos Multiprofesionales. De ahí las diferentes composiciones y zonas de influencia. El funcionamiento de estos Equipos se deriva de la Orden de 18 de enero de 1992 y de la reglamentación posterior

Su funcionamiento está sectorizado; es decir, atienden a una serie de centros de educación infantil y primaria y a las diversas demandas de la zona de influencia.

Cada psicopedagogo tiene asignado una serie de centros de educación infantil y primaria y el resto de profesionales atiende a todos los centros de la zona.

Igualmente es reseñable que la práctica totalidad de partidos políticos y sindicatos están de acuerdo en que es necesario potenciar los servicios de prevención como son los Equipos de Atención Temprana y los EOEP. Revisando los distintos documentos se reproducen miméticamente los mismos enunciados que sin embargo todavía no se han puesto en marcha. Cabría destacar que aún a pesar del acuerdo unánime tanto del profesorado como del resto de la comunidad educativa de que la existencia de los orientadores es uno de los factores que más incide en la calidad del Sistema Educativo; en el preámbulo de la LOE, paradójicamente, desaparece la referencia que antes se hacía en la LOGSE.

Teniendo en cuenta exclusivamente el número de efectivos en los últimos años se ha producido un trasvase de orientadores de primaria hacia la educación secundaria. Es necesario destacar que en algunos Centros de Educación de Personas Adultas se están implantando los Departamentos de Orientación posteriormente a la Educación Secundaria.

Mientras tanto, sigue vigente la citada orden de 9 de diciembre de 1992 y su desarrollo posterior en las resoluciones de 1996.

CONSTITUCIÓN DE LOS EQUIPOS

Según mi punto de vista esta orden regula con acierto situaciones insostenibles y totalmente anacrónicas, aquí se clarifican y concretan las funciones de los equipos de orientación, la coordinación con otros servicios y el modelo de intervención. Desde su Implantación ya se ha constatado la incidencia más positiva en los centros y una distribución más racional de los escasos recursos humanos. También sería necesario recalcar otros aspectos menos positivos como por ejemplo la necesidad de atender cada orientador en solitario a unos determinados centros con lo cual se pierde el *sentido interdisciplinar* que se manifiesta en esa misma orden.

Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica estarán constituidos por tres posibles colectivos. La realidad actual es que hay una gran cantidad de Equipos, como veremos más adelante, que carecen de uno o dos de estos profesionales. (La referida orden especifica que en cada equipo habrá al menos un titulado en psicología y un titulado en pedagogía para asegurar la evaluación psicopedagógica de los alumnos).

-PSICOPEDAGOGOS (profesores de la especialidad de psicología y pedagogía)

-TRABAJADORES SOCIALES

-MAESTROS ESPECIALISTAS EN AUDICION y LENGUAJE.

Veamos las funciones de cada uno de los miembros de este colectivo:

* LOS PSICOPEDAGOGOS

-Formar parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros que le sean asignados

-Colaborar con dicha Comisión para la elaboración, aplicación, evaluación y revisión de los proyectos curriculares de etapa.

-Definir los criterios y procedimientos para la adopción de medidas de atención a la diversidad.

-Realizar la evaluación psicopedagógica a los alumnos que puedan necesitarla.

-Se establece que deberán intervenir en los centros de atención continuada con una frecuencia semanal (excepcionalmente quincenal) durante tres días a la semana.

* LOS TRABAJADORES SOCIALES

Con la denominación LOGSE. de Técnicos de Prácticas de Servicios a la Comunidad, asumirán un amplio espectro de actividades relacionadas sobre todo con el ámbito sectorial:

- Conocer las características del entorno, identificar los recursos existentes y coordinarse con ellos.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos dirigidos a familias
- Canalizar demandas de evaluación psicopedagógica y colaborar en la realización de las mismas a través del análisis del contexto socio-familiar.
- Informar a los centros sobre los indicadores de riesgo que puedan generar inadaptación social
- Proporcionar a los profesores tutores información sobre aspectos familiares y sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales o de los que posean alguna problemática específica.
- Facilitar la integración social de los alumnos con NEE
- Participar con el psicopedagogo en el establecimiento de relaciones fluidas centro-familias
- Participar en tareas de formación y orientación familiar

* LOS MAESTROS DE AUDICION y LENGUAJE

Son los que se ocupan del apoyo especializado de los alumnos que presenten dificultades en la comunicación oral y escrita. En Aragón sólo están presentes en los Equipos de Atención Temprana. Su intervención se puede concretar en estas funciones:

- Colaborar con el psicopedagogo en la elaboración y desarrollo de programas sobre problemas de comunicación
- Asesorar al profesorado en la programación de actividades para la prevención y el tratamiento de dificultades de lenguaje
- Valorar las necesidades educativas especiales de los alumnos relacionadas con su ámbito de actuación. ...
- Colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares
- Realizar intervenciones directas de apoyo logopédico a alumnos que lo precisen
- Coordinación con otros logopedas del sector.

Se ha establecido que la mayor parte de su horario de trabajo se dedique a intervenir directamente con los alumnos

ORGANIZACIÓN EN SECTORES

La distribución de los Equipos ha variado con respecto a cursos pasados al fundirse los SOEV s y los Equipos Multiprofesionales. Por este motivo actualmente coexisten Equipos con una dotación personal mucho más numerosa que otros dependiendo de estos agrupamientos o no.

Básicamente cada Equipo atiende a una serie de centros de su sector (rurales o urbanos). Cada Equipo cuenta con un despacho con material informático y de reprografía y desde allí se desplaza con la frecuencia que veremos posteriormente a los centros.

Los criterios de esta organización han sido:

- DE CARACTER DEMOGRAFICO. Según la población escolar atendida
- DE CARACTER GEOGRAFICO. Por la distancia y comunicación dentro de un sector
- DE CARACTER PEDAGOGICO. Según las necesidades educativas y sociales de la zona
- DE COORDINACION. Con los CPR y el Servicio de Inspección Educativa

SITUACION LABORAL

Los Equipos tendrán la sede principal dentro del sector donde realizan sus funciones, desde aquí podrán realizar sus funciones trasladándose a otras localidades.

El horario semanal de trabajo será como el de los funcionarios docentes. Es decir, 30 horas de dedicación semanal en los centros educativos o en la sede del equipo (incluyendo desplazamientos) y el resto del horario se podrá dedicar a actividades de coordinación, formación y preparación para el desarrollo de sus funciones. Al menos deberán dedicarse dos tardes a la semana bien sea en un centro educativo o en la propia sede.

En cada Equipo habrá un director (si cuenta con 3 o más componentes) o en su defecto un coordinador con una serie de competencias específicas análogas a las de los directores de los centros ordinarios.

MODELOS DE ATENCIÓN A LOS CENTROS

ATENCIÓN PRIORITARIA. Se acude con periodicidad semanal, bien por tener el programa de "Integración Escolar", bien por tener el programa de "Integración Escolar", bien por tener una problemática especial, por estar en una zona socialmente desfavorecida (minorías étnicas) etc.

ATENCIÓN PERIÓDICA. Se acude quincenalmente y suelen ser centros de tamaño mediano en zona rural con demandas de atención a la diversidad.

ATENCIÓN PUNTUAL, Es la que se realiza a los centros más pequeños y con menos problemáticas en la zona rural o centros que ya cuentan con un orientador. Se va cuando hay demandas concretas de atender a algún alumno o de asesorar en determinado tema.

TIPOS DE EQUIPOS

En el B.O.M.E.C. de 13 de Mayo de 1996 la Dirección General de Renovación Pedagógica publica instrucciones que vienen a desarrollar la orden de 9 de Diciembre. Basándonos en este documento que regula el funcionamiento de los Equipos en la actualidad, vamos a analizar en profundidad los tres modelos de Equipos existentes actualmente:

EQUIPOS GENERALES

EQUIPOS DE ATENCIÓN TEMPRANA

EQUIPOS ESPECÍFICOS

EQUIPOS GENERALES DE ORIENTACION EDUCATIVA PSICOPEDAGOGICA

La mayor parte de los Equipos existentes en la actualidad son de este tipo. Tienen como finalidad colaborar con los centros para conseguir sus objetivos educativos. Siguiendo la legislación vigente y añadiendo nuevos aspectos derivados de mi experiencia profesional, las funciones que se establecen para su funcionamiento se pueden clasificar en dos niveles:

Funciones de apoyo especializado en los centros de Educación Infantil y Primaria

a) **COLABORACION EN LOS PROYECTOS CURRICULARES.** Según se establece en la orden anteriormente citada de 9 de Diciembre y en lo establecido en la Orden de 27 de Abril de 1992 sobre la implantación de la Educación Primaria, los EOE colaborarán en la elaboración, evaluación y revisión de los proyectos curriculares a través de la Comisión de Coordinación Pedagógica.

b) **ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA A LOS ALUMNOS.** Son las medidas relacionadas con la Atención a la Diversidad. Como por ejemplo Evaluación Psicopedagógica, seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales o el apoyo psicopedagógico especializado.

c) **COOPERACION ENTRE LOS CENTROS Y LAS FAMILIAS.** No quiere decir ello que sustituya la figura del tutor sino que sirva para potenciar esa relación facilitando información al profesorado e implicando a las familias en las actividades y programas que realizan los centros.

d) **ASESORAMIENTO AL PROFESORADO.** En diversos asuntos como:

-En el tratamiento flexible y diferenciado de la diversidad de aptitudes, intereses y motivaciones de los alumnos.

-En la orientación educativa.

-En el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación.

-En la detección y prevención de dificultades de aprendizaje de los alumnos.

-En el establecimiento de planes de acción tutorial.

Funciones en relación con el sector

a) **ESCOLARIZACIÓN DE LOS ALUMNOS.** A través de la evaluación psicopedagógica se establece la modalidad de escolarización o la revisión de la misma de los alumnos. Esta puede ser de tres tipos: ordinaria, en centros de integración o en centros específicos.

b) **COLABORACIÓN Y COORDINACIÓN CON OTRAS INSTANCIAS E INSTITUCIONES.** No solamente de tipo educativo sino de cualquier otro signo.

-Con el Servicio de Inspección Educativa (que coincide en sus demarcaciones con las de los equipos).

-Con los Centros de Profesores y Recursos en un doble sentido por un lado detectando las demandas formativas del profesorado y por otro lado, participando en cursos, seminarios y grupos de trabajo.

-Con los Centros de Educación Secundaria de la zona para favorecer la orientación de los alumnos y la coordinación con los centros de primaria.

-Con otros Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y de Atención Temprana para intercambiar experiencias y facilitar el seguimiento de alumnos que cambian de centro.

-Con otros servicios de carácter social, cultural y sanitario para programar y rentabilizar acciones conjuntas.

-Con centros específicos de Educación Especial para rentabilizar recursos y coordinar actuaciones.

c) ELABORACION y DIFUSION DE MATERIALES PSICOPEDAGOGICOS QUE SEAN DE UTILIDAD PARA LOS PROFESORES.

Aquí caben tanto materiales para uso individualizado como otros a nivel de centro o de comarca.

LOS EQUIPOS DE ATENCIÓN TEMPRANA

Su aparición se debe al desarrollo legislativo de del Real Decreto 334/1985, de 6 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial, al establecer la necesidad de intensificar el apoyo psicopedagógico en los alumnos con determinados déficits.

Su principal responsabilidad es la de identificar las situaciones y circunstancias de riesgo, anticiparse a la aparición de problemas, detectarlos tempranamente y facilitar la intervención adecuada.

Su ámbito de actuación es en Educación Infantil. En general, tienen su sector a nivel provincial dado el escaso número de ellos a nivel del Estado. Existen un gran porcentaje de ellos gracias a la colaboración en convenios del MEC con otras instituciones (por ej. Ayuntamientos).

Funciones de apoyo especializado:

a) A NIVEL DE CENTRO DE EDUCACION INFANTIL. En la colaboración en los distintos procesos del proyecto curricular y en el asesoramiento al profesorado en aspectos que favorezcan la integración de alumnos con NEE

b) A NIVEL DE ATENCION DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. En la prevención y detección temprana de estos niños, identificar y valorar su problemática y aplicar, si fuera necesario, parte del programa de intervención especializada.

c) A NIVEL DE INTERVENCION CON FAMILIAS. En facilitar la participación en el centro y en orientarles para atender adecuadamente a los niños con NEE

Funciones en relación con el sector:

- Localizar los recursos educativos, sanitarios y sociales del sector para optimizar su aprovechamiento.

- Colaborar con los organismos e instituciones relacionados con la infancia para emprender acciones conjuntas.
- Realizar evaluación psicopedagógica de los niños con NEE. entre los 0 y los 6 años, no escolarizados proponiendo la modalidad de escolarización más adecuada.
- Colaborar con los CPR en la formación de profesionales de Educación Infantil
- Elaborar y difundir materiales e instrumentos pedagógicos.

EQUIPOS ESPECÍFICOS

Su regulación y constitución es análoga a la de los demás equipos generales. Su aparición también se debe al referido Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial. Sin embargo, presentan una serie de peculiaridades que les diferencian de aquellos:

- Ámbito provincial
- Etapas a las que atiende. Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Postobligatoria.
- Papel de complementariedad Con respecto a otros servicios de apoyo a la escuela.
- Carácter de servicio especialmente cualificado

Funciones de asesoramiento y apoyo especializado a Equipos, Orientadores de Centro y Departamentos de Orientación de Secundaria:

- Asesorar en las medidas de adecuación curricular para los alumnos con déficits específicos -Colaborar y asesorar en la propuesta, diseño o adaptación de evaluación psicopedagógica en lo referente a procedimientos alternativos que faciliten la comunicación con el alumno y permitan determinar su competencia curricular.
- Colaborar en el desarrollo de programas formativos y de apoyo que dinamicen las relaciones entre el centro y la familia
- Cooperar con los Dtos. de Orientación en las actividades de orientación profesional dirigidas a alumnos con determinados déficits.
- Las Direcciones provinciales determinan los Colegios de Ed. Primaria que son de integración preferente de alumnos con NEE derivadas de deficiencias auditivas o motóricas en los que intervendrán estos equipos exclusivamente-

Funciones de ámbito sectorial

-Elaborar de listados de necesidades que permitan una distribución operativa de los recursos disponibles

-Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos sobre orientación e intervención psicopedagógica para los alumnos con minusvalías en las que estos equipos estén especializados. -Colaborar con el resto de los Equipos e instituciones socioculturales y sanitarias en la prevención y en la detección temprana de posibles casos problema

-Evaluar psicopedagógicamente a los alumnos con necesidades educativas específicas

-Colaborar con el STIE y los CPR en el asesoramiento y formación tanto de profesores como de padres.

Regulación legislativa

La implantación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo ("Boletín Oficial del Estado" 4-10-1990) exigió cambios estructurales, organizativos y funcionales en todos los sectores de la educación. Como agente implicado en ella, la Orientación Educativa no debe ser ajena a este proceso.

La LOGSE considera en su artículo 55 que *la Orientación Educativa es uno de los factores que favorece la calidad de la enseñanza* y, en su artículo 2.3g, la incluye como *uno de los principios sobre los que se desarrolla la propia actividad educativa*.

La misma Ley Orgánica 1/1990 en el artículo 60 determina que *la tutoría y la orientación de los alumnos forman parte de la función docente y que corresponde a los centros educativos la coordinación de estas actividades*.

Por otra parte, prescribe en su artículo 60.2 que las *"Administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que se refiere a las distintas opciones educativas y a la transición del sistema educativo al mundo laboral, prestando singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones. La coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales con la debida preparación."*

El Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre ("Boletín Oficial del Estado" 2-12-1991), establece en el Anexo I entre las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria la de Psicología y Pedagogía; y en el artículo 5.º3 señala que los profesores de esta especialidad desempeñarán prioritariamente funciones de Orientación Educativa de los alumnos y de apoyo al profesorado.

Con respecto a la organización concreta de la orientación en los centros educativos, la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes ("Boletín Oficial del Estado" 21-11-1995) regula en

su artículo 5 que *"los centros dispondrán de autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, que deberá concretarse, en cada caso, mediante los correspondientes proyectos educativos, curriculares y, en su caso, normas de funcionamiento"*. Dentro de la gestión pedagógica, esta misma ley, en su artículo 15f, atribuye al claustro la competencia de *"coordinar las funciones referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos"*.

En las instrucciones de la dirección General de Renovación Pedagógica de 13 de mayo de 1996 se desarrollan las funciones y composición de los EOEP.

Como vemos, la orientación educativa en sus distintas acepciones es considerada como un aspecto fundamental en el Nuevo Sistema Educativo. Esta misma percepción se ha contemplado en las distintas Comunidades Autónomas con competencias en Educación. Cada una de ellas ha regulado legislativamente el funcionamiento de estos Servicios con diferentes nombres y funciones, pero con el denominador común de dotar con los suficientes medios humanos y materiales para llevar a cabo las tareas que se les encomiendan.

En la Ley de Calidad 10/2002 de BOE 24 de diciembre de 2002 no hay apartados específicos para referirse a la Orientación. De hecho, es sintomático que en el preámbulo se mantienen los factores de calidad a los que hacía referencia la LOGSE y no aparece la Orientación.

Las menciones explícitas referidas a ello están en el *artículo 16.4 de la Educación Primaria*:

"Se prestará especial atención en el nivel de E. Primaria a la atención individualizada de los alumnos, la realización de diagnósticos precoces y al establecimiento de mecanismos de refuerzo para evitar el fracaso escolar en edades tempranas."

Artículo 26.3 correspondiente a la E. Secundaria:

"Al finalizar el segundo curso, con el fin de orientar a las familias y a los alumnos en la elección de los itinerarios, el equipo de evaluación, con el asesoramiento del equipo de orientación, emitirá un informe de orientación escolar para cada alumno. La elección de itinerario realizada en un curso académico no condicionará la del siguiente".

Artículo 45.2 sobre valoración de necesidades educativas especiales:

"La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales de estos alumnos se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones. Estos profesionales establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas de cada alumno, contando con el parecer de los padres y con el del equipo directivo y el de los profesores del centro correspondiente"

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (2006)

En el título II de la LOE, se habla de la equidad en la educación; en relación directa o indirecta con la orientación se tratan estos artículos

Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 71. Principios.

1.-Corresponde a las Administraciones educativas disponer los recursos necesarios para que los alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, por sus altas capacidades intelectuales o por cualquier otra circunstancia personal o familiar que suponga necesidad desde el punto de vista educativo, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

2. La atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrá por los principios de normalización e inclusión.

3. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización y regular y favorecer la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de estos alumnos. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

Artículo 72. Recursos.

- Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, las Administraciones educativas dispondrán de los profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a estos alumnos.
- Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a estos alumnos. Los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados.
- Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todos los alumnos la consecución de los fines establecidos.
- Corresponde a las Administraciones educativas promover la formación del profesorado relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones con responsabilidad o competencias establecidas sobre los colectivos afectados, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de estos alumnos al centro educativo.

Alumnos que presentan necesidades educativas especiales

Artículo 73. Ámbito.

Se entiende por alumnos que presentan necesidades educativas especiales, aquellos que requieran, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

Artículo 74. Escolarización.

- La escolarización de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. La escolarización de estos alumnos en unidades o centros de educación especial solo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.
- La identificación y valoración de las necesidades educativas de estos alumnos se realizará, lo más tempranamente posible, por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las Administraciones educativas.
- Al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionarles la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración.
- Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en la educación infantil. Asimismo, les corresponde desarrollar programas para la adecuada escolarización de estos alumnos en los centros de educación primaria y secundaria, tanto obligatoria como postobligatoria.

Artículo 75. Integración social y laboral.

Con la finalidad de facilitar la integración social y laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales que no puedan conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a las necesidades específicas de estos alumnos.

Alumnos con altas capacidades intelectuales

Artículo 76. Ámbito.

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar a los alumnos con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades.

Artículo 77 Escolarización.

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español

Artículo 78. Escolarización.

1. Corresponde a las Administraciones públicas favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria.

2. Las Administraciones educativas escolarizarán a los alumnos que accedan de forma tardía al sistema educativo español atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se puedan incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, con los apoyos oportunos, y de esta forma continuar con aprovechamiento su educación.

Artículo 79. Programas específicos.

1. Corresponde a las Administraciones educativas desarrollar programas específicos para los alumnos que presenten graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, a fin de facilitar su integración en el curso correspondiente.

2. El desarrollo de estos programas será en todo caso simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

3. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español.

Nuevo modelo de intervención

La estructura organizativa del sistema de orientación e intervención psicopedagógica en el marco escolar empieza a desarrollarse, sin embargo todavía quedan numerosos aspectos sin resolver a juicio de varios autores.

Uno de ellos es el modelo de intervención que se propone. Hasta ahora se pueden sintetizar en "dos enfoques".

El enfoque "DE SERVICIOS" según GARCIA VIDAL y GONZALEZ MANJON es aquel en que la orientación educativa se define como un "listado de funciones y tareas" a cuyo desempeño se destinan una serie de profesionales cuya misión es la de "atender las demandas" relacionadas con dicho listado y realizadas por los distintos solicitantes del "servicio". Este enfoque supone la traslación al ámbito escolar de la "filosofía" de la medicina y de la psiquiatría en las que el profesional "espera" la demanda del "cliente".

BIZQUERRA en "Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo" y SOBRADO en "Intervención Psicopedagógica y Orientación Educativa" destacan de este modelo "de servicios" su naturaleza terapéutica, la actuación sobre problemas y no sobre el contexto que los produce, su alejamiento de los centros y aulas, su pasividad y su atención a sectores parciales de la población.

Siguiendo con la opinión de GARCIA VIDAL y GONZALEZ MANJON en "Orientación e intervención psicopedagógica": El modelo de organización de tareas derivado del enfoque clínico en psicopedagogía, que reproduce en el contexto escolar el modelo de profesión liberal curiosa e "irónicamente" en lugar de profesionales "respetables" como los médicos, asesores, etc., los psicopedagogos terminamos en "chica/o para todo".

Las características de este modelo son:

- La intervención psicopedagógica tiene un carácter individual ya que los problemas los padecen exclusivamente los alumnos sin tener en cuenta otras variables.
- El orientador está a disposición de las demandas originadas en su ámbito, lo cual le supone ser un "especialista" en múltiples y variados campos (supuesto falso en muchos casos) y le impide al mismo tiempo llevar a cabo un trabajo planificado previamente.
- Las respuestas que el "servicio" proporciona a las situaciones problemáticas de carácter correctivo o terapéutico, "olvidando" la prevención y el desarrollo.

Por otro lado el "ENFOQUE DE PROGRAMAS" según SANZ ORO en "Evaluación de programas de orientación educativa", procede de la tradición más escolar, en la que la organización de las tareas responde a una definición explícita de objetivos, a cuya consecución se ordenan planes que especifican qué se va a hacer, cómo se va a hacer, cuándo y por qué, así como cuáles han de ser los recursos instrumentos y criterios de evaluación.

Los rasgos fundamentales son:

- Estar basado en un trabajo de equipo en donde todos los miembros cuentan con un misión concreta predefinida en los planes de actuación,
- Los planes de actuación concretan sus objetivos, metodología, actividades, recursos, etc.
- Incluye un sistema de evaluación que permite valorar la efectividad del programa y tomar decisiones para su mejora.
- Es un modelo eficaz, pues hace efectivos dos principios: el de prevención o proactividad y el de intervención educativa y social.
- Se centra en las necesidades y metas del contexto educativo y ofertas de intervención. A nivel institucional reivindica una posición de igualdad en el contexto curricular con los programas de instrucción.
- Persigue objetivos centrados en el desarrollo de competencias y no en remediar déficits mediante una intervención cuidadosamente planificada, ejecutada y evaluada.

Este modelo es el que más nos interesa porque es el que preconiza el MEC. Podemos ver también otras características de la intervención por programas según Rodríguez Espinar, 1993, (citado por ÁLVAREZ ROJO, 1994, 138):

- Encaminada a la consecución de objetivos globales de desarrollo de los alumnos.
- Integrando dicha intervención en las experiencias cotidianas de aprendizaje.
- En la que todos los agentes educativos participan, incluidos los orientadores, con funciones claramente delimitadas.
- Poniendo en relación a la escuela con el entorno.
- Que exige la creación de un currículo propio de orientación (metas y actividades).
- Para ser desarrollado a lo largo de toda la escolaridad.
- Evaluando los efectos/resultados de la intervención ejecutada.
- Y atendiendo las necesidades de formación para los propios ejecutores de la intervención.

Hay cuatro tareas generales que implican al orientador en la elaboración y aplicación de programas:

- Diagnóstico/Evaluación de las necesidades y/o problemas a los que se dirige el programa.
- Planificación y diseño del programa.
- Implementación del mismo en los contextos naturales.
- Evaluación de los diferentes elementos implicados en el diseño y aplicación, y revisión, en su caso, del programa una vez implantando de forma estable en uno o varios contextos.

Este modelo es una alternativa válida al modelo de servicios y aporta dos importantes ventajas (ÁLVAREZ ROJO, 1994, 154):

- La racionalización y dignificación de la intervención del orientador mediante la consecución de objetivos educativos deseables por la comunidad.
- Extensión del alcance de las intervenciones orientadoras a todo el alumnado, pero exige:

- Pero exige decisiones de política educativa que garanticen la adecuada reserva de espacios en el horario escolar para el desarrollo del currículo orientador.
- Trabajo/negociación con el equipo docente para integrar en el currículo contenidos de orientación.
- Elaboración de los soportes didácticos necesarios para la acción docente y tutorial.

Según la mayoría de los expertos, los Equipos de Orientación han venido funcionando con un modelo mixto, es decir, combinando ambos enfoques, aunque con tendencia a funcionar como "servicio". En opinión de César COLL "la falta endémica de opciones claras con respecto a la articulación y el futuro de la intervención psicopedagógica por parte de la Administración ha creado una situación en que los equipos psicopedagógicos pueden ser requeridos para realizar prácticamente cualquier tipo de tareas en el ámbito escolar, con lo que ello implica de falta de definición de funciones, de interferencias con otros servicios que actúan en las escuelas, de insatisfacción profesional y en definitiva, de ausencia de unas perspectivas claras de futuro.

El nuevo modelo de intervención psicopedagógica debería tener estas características:

-1) Planificada

La mayoría de los autores coincide en la ausencia de planificación en las intervenciones psicopedagógicas en la escuela. Esta carencia de planificación tiene su razón de ser en el modelo de funcionamiento de servicios. Para que la Intervención Psicopedagógica sea planificada debe tener en cuenta estas condiciones:

- Ha de estar referido a programas claramente definidos.
- Las responsabilidades de sus miembros deben estar perfectamente delimitadas.
- Los compromisos de las personas implicadas deben explicitarse (se recomienda la firma de contratos).

-2) Preventiva

Este es uno de los principios que más suscriben las autoridades en la materia. BISQUERRA en el manual citado anteriormente hace especial hincapié en la prevención primaria que consiste en la actuación planificada sobre las variables que inciden negativamente sobre una población escolar .

Esta intervención psicopedagógica preventiva debería tener estas características:

- Que surja de necesidades educativas objetivas de la comunidad
- Que se dirija a una población concreta y no a individuos aislados
- Que responda a una planificación (programa) previa.
- Que favorezca una mejora general de la población a la que va dirigida
- Que sea una actividad compartida entre profesores y psicopedagogo.

-3) Sistémica

Esta sería la concepción antitética a la consideración individualista. Aun a pesar de que la mayoría de los orientadores opina que en la mayoría de los "casos" las variables extra-sujetos (metodología, disciplina en el aula, actitudes familiares, etc.) son las que más influyen; y sin embargo, se sigue realizando masivamente intervenciones centradas en el alumno considerado de forma individual. Las condiciones serían:

-No hay casos sino »situaciones problemáticas» como sistemas en donde inciden numerosas variables.

-Realización de análisis de contextos» en que se produce la situación problemática, y nunca de "análisis de sujetos" exclusivamente (estos son elementos del contexto)

-Respuesta educativa a las necesidades detectadas tanto a nivel del sujeto como a nivel institucional-contextual (profesor, grupo, familia, etc.)

-4) Curricular

El currículo escolar debe ser el referente de toda intervención psicopedagógica. Debe ser curricular en un doble sentido:

-Que en el propio currículo se recoja de forma explícita la Orientación e intervención psicopedagógica

-Que el currículo sea el punto de referencia obligado de las respuestas educativas que la Orientación Educativa proporcione a las necesidades educativas planteadas por individuo, grupo o colectividad (adaptaciones curriculares significativas o no significativas, diversificación, etc.)

-5) Compartida

La intervención psicopedagógica es la consecuencia de la incapacidad de los Servicios educativos ordinarios para responder de forma adecuada a unas necesidades educativas. Por tanto, este nuevo modelo no sirve a los que pretenden realizar las intervenciones desde fuera de la escuela. Esta debe ser compartida entre profesores y psicopedagogos.

-Deben existir objetivos comunes (entre profesor y psicopedagogo) de la intervención

-Establecimiento explícito de los compromisos y los niveles de colaboración de cada una de las

partes: profesor, Jefe de Estudios, psicopedagogo, Director, etc.

-Participación conjunta del psicopedagogo y el profesor en las actividades que implique la intervención

-Evaluación conjunta de los resultados de la evaluación.

Conclusiones

Las actuales definiciones de orientación desde una perspectiva teórico-práctica nos llevan hacia un modelo integrador de orientación y de atención a la diversidad en una escuela inclusiva, como podemos valorar en esta definición que define la orientación como "un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistemática y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales" (VELAZ DE MEDRANO URETA, 1998).

El modelo de intervención psicopedagógica, que parece más extendido y que se aplica, mejor dicho que se deja aplicar, creemos que por exigencias y limitaciones impuestas por las expectativas de la comunidad escolar y por la realidad de los centros, nos recuerda al tradicional modelo de servicios, relacionado con el modelo deficitario o modelo terapéutico, y en el que son frecuentes las intervenciones aisladas, realizadas por "especialistas", con carácter remedial, asistencial y como respuestas a unas demandas. Este modelo tiene muchos puntos en común con el modelo selectivo de atención a la diversidad. Son varias las razones que nos llevan a considerarlo de este modo (REPETTO Y VÉLAZ DE MEDRANO, 1995):

- Las constantes demandas de atención individual y remedial por parte de alumnos, tutores y profesores en el trabajo cotidiano de los orientadores.
- Las funciones a las que dedica más tiempo el orientador son fundamentalmente la docencia, información y orientación académica y evaluación psicopedagógica, quizá porque desempeña mejor estas funciones y relega otras como el asesoramiento y la coordinación de los agentes educativos, que le son más difíciles o no se siente preparado.
- Los orientadores encuentran mayores facilidades para realizar funciones que no demandan la participación y colaboración de otros como la atención directa a los alumnos y familias, pues no existe una cultura del trabajo colaborativo, por falta de tradición o resistencias debido a la permanencia de un modelo tradicional de escuela.

Esta claro que los orientadores, en general no se sienten cómodos con este modelo de servicios, y que a su vez se complica por su situación profesional laboral discriminatoria y de ambigüedad. Todo ello les lleva a alejarse del modelo de orientación educativo colaborativo o del modelo comprensivo de asesoramiento interviniendo por programas, basado en la colaboración entre profesionales, centrado en la prevención y en el marco del currículo, que propugna una concepción moderna y no selectiva de la Orientación y especialmente apoyado por la LOGSE y que tememos que sea desmantelado u olvidado por la LOCE.

Así mismo VELAZ DE MEDRANO (1998,159) realiza una importante e interesante aportación en sus conclusiones al proponernos un modelo complementario, conciliador e integrador de los modelos analizados, incluso modelos selectivos, pero más en la línea integradora de la intervención en la Orientación y adecuación a nuestro contexto social y educativo. Sus rasgos más característicos son:

- La intervención del Orientador (Equipos y Departamentos de Orientación) ha de dirigirse a todos los alumnos y grupos de alumnos en colaboración con las familias.
- La intervención será sobre todo indirecta (siendo responsables máximos de la intervención directa con el alumnado los profesores y tutores), por lo que esta intervención seguirá las pautas del modelo de consulta y formación del orientador, profesores y padres, con un papel mediador y un estilo colaborador.
- La intervención se organiza en un primer lugar de acuerdo al modelo de servicios coordinados internos (Departamento de Orientación) y externos (Equipos de Orientación sectoriales), y se llevará a cabo en ambos casos por Programas integrados (en el currículo y en el proceso de enseñanza-aprendizaje), comprensivos (que responderán a las necesidades de Orientación personal, académica, profesional y familiar) y contextualizados (para que puedan responder a los principios de prevención, desarrollo e intervención social).
- La intervención orientadora ha de apoyarse en el uso de cuantos recursos psicopedagógicos puedan mejorar la calidad de la mediación educativa entre los que se incluyen las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, y los medios de comunicación social.

Entendemos la orientación y atención a la diversidad en un sentido amplio en primer lugar, como un instrumento educativo ordinario, principalmente de apoyo a los procesos de enseñanza aprendizaje, y en segundo lugar, como un conjunto de medidas extraordinarias de adaptación del currículo: adaptaciones curriculares y diversificación curricular que incluye la evaluación psicopedagógica y tratamiento de alumnos con necesidades educativas especiales.

Además, ahondando en el tema, consideramos que la orientación y atención a la diversidad no debe relacionarse únicamente con los alumnos con necesidades educativas especiales y "minorías" o "culturas diferentes", aunque éstos aspectos deban incluirse necesariamente y tampoco hemos de reducir "la diversidad" a "problemas de aprendizaje": hay que dar respuestas a éstos, pero dentro de un marco educativo que aproveche las aportaciones de cada persona y ayude a que cada cual supere sus limitaciones. Esto sólo es posible dentro de un enfoque que acepte la diferencia como un punto de partida real y positivo.

El principio de atención a la diversidad es uno de los elementos nucleares de nuestro sistema educativo, puesto en tela de juicio o al menos generador de un gran debate con la LOCE. De él se derivan tres consecuencias, que no son exclusivas de los Departamentos de Orientación y orientadores, sino obligación de todos los agentes educativos (ORIENTADORES Y ORIENTADORAS DE IES Y CEA de S.T. MADRID -CENTRO, 1999, 39):

- La exigencia de conocer las características personales de los alumnos y de respetar las diferencias.
- La necesidad de ajustar todos los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje a las características del alumnado.
- La expectativa de promover una educación en valores democráticos, como los de respeto y aceptación de las diferencias humanas.

ÁLVAREZ ROJO (1994, 181) advierte que la orientación, puede ejercer cuatro funciones latentes, que son segregadoras y clasificadoras y por tanto es preciso controlar, pues son contradictorias con la atención a la diversidad. Estas funciones

tienen como objetivo, mantener la cohesión y estabilidad necesarias para la supervivencia y desarrollo del sistema social dominante:

- La función adaptadora que tiene como objetivo que cada individuo ocupe su puesto en un sistema productivo, fuertemente estratificado, jerarquizado y selectivo.
- La función integradora. La orientación persigue la interiorización y puesta en práctica de determinados comportamientos para que no se modifique el sistema.
- La función de la consecución de objetivos de forma intencionada, cuya función latente es conseguir objetivos no declarados por el sistema como por ejemplo la selección profesional, guarderías de estudiantes, *numerus clausus*...
- La función de conservación de pautas que consiste en la propagación e interiorización por parte de los individuos de los valores del sistema mediante un sutil y coactivo conjunto de premios y castigos "sociales". A veces se ejerce de forma inconsciente mediante la interiorización de esos valores "oficiales", muchos irracionales, por parte de docentes y orientadores.

También ÁLVAREZ ROJO (1994,164) destaca y critica algunos aspectos significativos de la orientación, que repercuten negativamente en la atención a la diversidad, como:

- El excesivo y desproporcionado volumen de funciones del orientador.
- La tendencia a mantener el modelo de servicios que actúa cuando se activa un problema.
- La elevada ratio de orientador por población escolar, que debería aproximarse a un orientador por cada 200 alumnos.
- La formación de los orientadores sigue siendo una asignatura pendiente en la mayoría de las comunidades autónomas.

TORRES GONZÁLEZ (1996, 215) concluye que "el proceso de atención a la diversidad afecta, tanto a las instituciones educativas, como al contexto donde se desarrolla su labor. Esto supone un cambio actitudinal y un desarrollo profesional docente - (y orientador) que promueva su integración en una cultura colaborativa, en la que el centro educativo será el eje nuclear de cambio" y a continuación hace una propuesta de atención a la diversidad que gira en torno a los siguientes factores o elementos que exponemos brevemente:

- Elementos personales como los profesionales de la educación (docentes y orientadores), alumnos y familias.
- Profesionales de la educación: Propone establecer estrategias de intervención coordinada entre ellos; como crear estructuras de ciclo, establecer un mapa de relaciones entre profesor, tutor, profesores de apoyo y departamentos de orientación, y modelos de adscripción del profesorado no basados en criterios de antigüedad y especialización.
- Alumnos: Implica atender y orientar a los alumnos con carácter preventivo, crear un clima participativo de aula que favorezca los ritmos de aprendizaje y cuidar el proceso de escolarización para evitar que segregue al alumnado especialmente por centros.
- Familias: Es preciso crear un clima participativo y colaborativo.
- Elementos funcionales: Estos elementos hacen mención al proyecto educativo y curricular de centro. Ello supone establecer grupos de trabajo de docentes, agrupamientos flexibles del alumnado, talleres rotatorios, flexibilidad horaria de los apoyos, delimitar responsabilidades entre los profesionales.
- Elementos materiales: Implica adaptar los materiales, recursos y espacios de forma flexible a las necesidades del alumnado.

También subrayamos algunas conclusiones en torno a la atención a la diversidad GAIRÍN (2001, 245):

- La atención a la diversidad es una construcción histórica, ligada a procesos de escolarización y democracia.
- Las diferencias forman parte de la realidad, negarlas sería negar la realidad misma.
- La práctica educativa y social mantiene y amplía las diferencias y lo hace cuando jerarquiza y clasifica: normales y especiales; hombres, mujeres, superdotados e infradotados, etc.
- Hay que evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades, como sucede, a veces, cuando se clasifican alumnos o situaciones y se utilizan estereotipos, etc.
- Se hace necesaria la reconstrucción de los centros educativos si queremos lograr una escuela inclusiva, una escuela para todos.

Apostamos por el modelo integrador frente al modelo selectivo que convierte la educación en un instrumento de clasificación y jerarquización del alumnado. Además el modelo integrador facilita que la escuela cumpla su función social. RENAU (1989, 155) citado por Pujolás (2001, 135) considera que la escuela debe cumplir tres funciones:

- La función integradora que significa aclarar, criticar y valorar todos los conocimientos.
- Proporcionar el aprendizaje básico sistemático que capacite al alumno para su desarrollo personal, cultural y laboral.
- Formar un sistema de valores en el alumnado en ordena la convivencia, la democracia, la libertad y la espiritualidad.

Pero RENAU (1989) se muestra pesimista y opina que la escuela ha fracasado en estas tres funciones sociales por las siguientes razones, que nos tememos que están de actualidad:

- El modelo de escuela igualitaria, la que debía ofrecer las mismas oportunidades y hacer desaparecer las desigualdades, se ha convertido en una máquina seleccionadora impulsada por el sistema neoliberal capitalista.
- Ha fracasado la teoría del capital humano, pues las necesidades económicas actuales nacen de las nuevas tecnologías que requieren elites tecnológicas y económicas que convierten al resto de la población en una gran masa de consumidores a quien ya no hace falta promocionar y sobre todo impartir cultura.
- La escuela actual tiene el síndrome de la meritocracia (adquisición de títulos) que ha eclipsado la función formativa de la escuela.
- La escuela descalifica a una gran parte del alumnado, de la misma manera que la reorganización capitalista del trabajo descalifica a sus trabajadores y los sustituye por la máquina computadora.

La escuela actual no puede seguir bajo el modelo de la homogeneidad, es hora de que asuma la diversidad por múltiples razones, destacamos tres de ellas (PUIGDELLIVOL, 1998, 12):

- La diversidad es una realidad socialmente ineludible. Vivimos en una sociedad compleja con una gran diversidad social, religiosa, ideológica, lingüística y a menudo de cultura. Hoy no es admisible una segregación y una homogeneización hegemónica en función de dicha diversidad en la sociedad y menos en la escuela, en la que existen diferentes planos de diversidad entre alumnos, profesorado e institución.

- Es una necesidad que el alumnado se forme en la convivencia que exige un crisol de mentalidades y formas de actuar y es un excelente procedimiento para formar el espíritu crítico del alumnado y su capacidad de descentración para comprender al otro.
- La diversidad es un valor y un instrumento educativo que permite determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad.

LÓPEZ MELERO (2002, 61-64) de forma atrevida y utópica nos apunta algunas ideas para que consideremos la cultura de la diversidad como una alternativa y revolución cultural para el siglo XXI:

- Si estamos convencidos del discurso de la cultura de la diversidad hemos de comprometernos con lo que predicamos. Por ello es necesario dignificar a las personas excepcionales y construir una visión utópica de la realidad como deseo de un mundo mejor y en contra del pragmatismo superrealista neoliberal y posmodernista en el que estamos inmersos.
- Es preciso frenar el desarrollo inhumano de esta sociedad neoliberal preocupada por las ganancias y beneficios y producir un cambio social mediante la acción compartida entre los "utópicos" para mejorar las condiciones de calidad de vida para todos, especialmente de las culturas minoritarias.
- La cultura de la diversidad será un ideal y un referente de cambio permanente y de compromiso para combatir las desigualdades, principalmente las educativas.

FERNÁNDEZ ENGUITA (2001, 165 y 2002, 6) en la misma línea, aboga por el respeto a la diversidad que implica respeto a la integridad y dignidad humana por encima de cualquier discapacidad y a la plena integración educativa y social, con todo el esfuerzo adicional posible y necesario y sin otros límites que los infranqueables de aquella. Y, como no, en el aprendizaje, por parte del alumnado, de la convivencia con él que no lo es. Y advierte que con la LOCE, la mezcla de itinerarios, grupos de refuerzo y otras medidas se va a generar un cóctel explosivo, creando guetos y burbujas indeseables. Le parece desalentador que en ésta última década, que denomina "perdida" para la enseñanza, de gran crecimiento económico, no se haya dado un impulso a la educación que este país necesita.

JIMÉNEZ y VILÀ (1999, 38) subrayan que "cuando hablamos de educación en la diversidad, nos estamos refiriendo, en el marco de una sociedad democrática, a un proceso amplio y dinámico de construcción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identificación y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza-aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales".

En definitiva, estamos convencidos que para que en los centros se introduzcan las preocupaciones por la interculturalidad, el pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la cooperación... en una palabra la atención a la diversidad, es necesario trabajar en equipo desde los centros escolares y en colaboración con la universidad, y basándonos en la dialéctica acción-reflexión crítica-acción para construir ambientes con estructuras curriculares, organizativas y metodológicas que reflejen el respeto a la diferencia e identidad del ser humano y se garantice la auténtica igualdad de

oportunidades en el acceso a la información y acceso a la formación en los diferentes niveles educativos.

Finalmente, si deseamos asumir la diversidad y la diferencia del alumnado como orientadoras y orientadores, nuestra propuesta es que nos decantemos por un modelo integrador, curricular, colaborativo y de asesoramiento por programas. Las características de este modelo han quedado esbozadas a lo largo de este trabajo. También subrayamos que este modelo requiere que haya un orientador/a por cada 200 alumnos y en todos los centros educativos, ya sean de educación primaria o de secundaria.

Es una tarea muy difícil, pues no podemos instaurar, ni imponer este modelo, es cuestión de colaboración y negociación, sobre todo en estos difíciles momentos que existe una fuerte tendencia de atender a la diversidad desde la homogeneidad como aparece en nuestra sociedad y generalmente en la LOCE. En fin pensemos que la atención a la diversidad es un principio y una meta de la educación, pero también un camino y un proceso y no considerarla como un esfuerzo suplementario y un procedimiento excepcional, sino todo lo contrario como una manifestación de la normalidad.

Notas

¹"La orientación educativa y la intervención psicopedagógica" pág. 27

²"Orientación y tutoría (Cajas Rojas)" pág. 29.

³"Revista Escuela Española nº 3.111". Pág 11

⁴"La Tutoría en los centros docentes". Pág. 30

⁵"Actividades de Tutoría con alumnos de EEMM." Pág. 7

⁶"Cuadernos de Pedagogía nº 231" pág. 13

⁷"Cuadernos de Pedagogía nº 195" pág. 64.

⁸"La Tutoría en los centros docentes." Pág. 41.

⁹"Cuad. de Pedagogía nº174" pág. 12

¹⁰"Cuadernos de Pedagogía nº 174" pág. 12

¹¹"Cuadernos de Pedagogía nº 231" pág. 13.

¹²"La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica" pág. 17

¹³"Manual de Orientación y Tutoría" pág. 12

¹⁴"La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica" Pág. 11.

¹⁵"Cuadernos de Pedagogía nº 201" pág. 80

¹⁶"Orientación y Tutoría" (Cajas Rojas)" Pág. 14

¹⁷- MEC (1990). *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*. Madrid: MEC. pp 17.

Bibliografía

- ALONSO, C. Y OTROS: "Los estilos de aprendizaje". Mensajero, Bilbao, 1994.
- ALONSO, J.A.: "Motivación y aprendizaje en el aula". Santillana, Madrid, 1995.
- ALONSO, J.: "Orientación educativa. Teoría, evaluación e intervención". Síntesis, Madrid, 1995.
- ÁLVAREZ ROJO, Víctor. (1994): "Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre teoría y la práctica". Madrid, EOS.
- ÁLVAREZ, Luis y SOLER, Enrique. (1996): La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría. Madrid, Editorial CCS.
- ALVAREZ, M., y otros. "Manual de Orientación y Tutoría" Edit. Praxis. Barcelona 1996.
- ALVAREZ, M., FERNANDEZ, A. y otros. "La Orientación Vocacional a través del currículum y de la tutoría" Edit. Graó - ICE Univ. de Barcelona. Barna 1997
- ANGULO VARGAS, Araceli. "La tutoría en la Educación Primaria" Edit. Praxis. Barna 2003.
- ANTÚNEZ, S. Y OTROS.: "Del proyecto educativo a la programación de aula" . Graó, Barcelona, 1995.
- ARNAIZ, P. e ISUS, S. "La tutoría, organización y tareas" Edit. Graó. Barcelona 1997
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. e ILLÁN ROMEU, N. (1991). La elaboración de planes de centro adaptaciones curriculares: Una propuesta de colaboración". En LÓPEZ MELERO, M. y GUERRERO LÓPEZ, J.F. (Coord.). Caminando hacia el siglo XXI: La integración Escolar. Málaga: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Málaga, 13-21.
- ARROYO, A. Y OTROS: "El Departamento de orientación: atención a la diversidad". Narcea, Madrid, 1994.
- ARRIBAS, M. y otros. "Programa Valor (Programa educativo de actitudes y valores socioafectivos para prevenir comportamientos violentos)". Asociación Aragonesa de Psicopedagogía e Instituto Aragonés de la Mujer. Zaragoza 2001
- BASSEDAS y otros. "Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico" Edit. Paidós Barna 1992
- BELTRÁN, J. : "Intervención psicopedagógica". Pirámide, Madrid, 1993.

- BISQUERRA ALZINA, R. "Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo" Edit. Boixareu Universitaria Barcelona 1992
- BISQUERRA ALZINA, R. : "Modelos de orientación e intervención psicopedagógica". Praxis, Barcelona, 1998
- BISQUERRA ALZINA, R. "La práctica de la Orientación y la Tutoría" Edit. Praxis Barcelona 2002
- CASANOVA, M.A. (1999): Manual de evaluación educativa. Madrid, La Muralla; 5ª edición.
- _____(2001) Evaluación y atención a la diversidad. En SIPÁN COMPAÑÉ. (2001): Educar para la diversidad en el siglo XXI. (167-178). Mira Editores: Zaragoza.
- CASTEJÓN, J.L., NAVAS, L. y SAMPASCUAL, G. "Funciones del Orientador en Primaria y Secundaria". 2002
- CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR "El oficio de educar. Asesoramiento psicopedagógico en centros escolares" Edit. M.E.C. Madrid 1994
- COLECTIVO LORENZO LUZURIAGA. (2002): Aportación al Debate sobre la Ley Orgánica de Calidad de la Educación. Madrid, UGT.
- COLL, PALACIOS y MARCHESI. "Desarrollo psicológico y Educación (3 vols.)" Edit. Alianza. Madrid 1990
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO. "Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Curso 2000-01" Edit. MECD. Madrid 2002
- CPR DE FUENLABRADA. (1998): I Jornadas sobre la atención a la diversidad. Cuaderno de trabajo nº 26., Manipapel, Fuenlabrada.
- CUADRADO HIERRO, José. (2002): Teorías y modelos en los que nos podemos apoyar para orientar en la diversidad. En BARRERO GONZALEZ, Narciso y OTROS. La respuesta a la diversidad desde la Orientación Psicopedagógica. Huelva, Hergué Editorial.
- CUADERNOS DE PEDAGOGIA Números 174, 195, 201, 207, 230, 231.
- DEPARTAMENTO DE SALUD y BIENESTAR SOCIAL. "Plan de Salud Mental Infanto-Juvenil para Aragón". Diputación General de Aragón. Zaragoza 2003
- DOMINGO, J. (1997): Programas de atención educativa a alumnos con N.E.Es. derivadas de situaciones de desigualdad y deprivación socioeconómica y cultural, en SOLA, T. Y N. LÓPEZ (coord.): Aspectos didácticos y organizativos de la Educación Especial. Granada. Madrid.

- ESCUDERO, J.M. (1982): La investigación sobre medios de enseñanza. Revisión y perspectivas actuales. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela.

- ESCUELA ESPAÑOLA. Nº 3596. Madrid 16 de octubre de 2003

- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano, (2001): Igualdad, equidad, solidaridad. En SIPÁN COMPAÑÉ, Antonio (Coord.). Educar para la diversidad en el siglo XX. Zaragoza: Mira Editores.

_____ (2002): Enguita pronostica que la LOCE creará guetos y "burbujas" indeseables. Escuela Española. 28 de Noviembre. Núm. 3559, 6.

- FERNÁNDEZ, J. : "Orientación profesional y currículum de Secundaria". Aljibe, Málaga, 1993.

- FERNÁNDEZ, J.: "El trabajo docente y psicopedagógico en la educación Secundaria", Aljibe, Málaga, 1995.

- FERNÁNDEZ, J.: "Acción psicopedagógica en educación secundaria: reorientando la orientación", Aljibe, Málaga, 1999.

- FERNANDEZ SANCHEZ, P. "La función tutorial" Edit. Castalia-MEC Madrid 1991

- FONTANA, D. : "La disciplina en el aula. Gestión y control". Santillana, Madrid, 1986.

- GAIRÍN SALLÁN, Joaquín. (2001): Una escuela para todos: un reto social y educativo. En SIPÁN COMPAÑÉ (COORD.)(2001): Educar para la diversidad en el siglo XXI. Mira Editores: Zaragoza.

- GALLEGO, S. y RIART, J. (2006) "La tutoría y la orientación en el siglo XXI: Nuevas propuestas". Edit. Octaedro. Barna

- GALVE MANZANO, J.L. y GARCIA PEREZ, E.M. "La acción tutorial en la Enseñanza no universitaria" Edit. CEPE Madrid 1994

- GALVE MANZANO, J.L. y AYALA FLORES, C.L. "Orientación y acción tutorial: de la teoría a la práctica" Edit. CEPE Madrid 2002

- GARCÍA VIDAL, J. : "Guía para realizar Adaptaciones Curriculares". EOS, Madrid, 1993

- GARCÍA VIDAL y GONZÁLEZ MANJÓN. "Evaluación e informe psicopedagógico" (2 vols.) Edit. EOS Madrid 1992

- GARRIDO LANDÍVIR, Jesús. "Adaptaciones curriculares" Edit. CEPE Madrid 1997

- GIL MARTINEZ, R. "Manual para tutorías y Departamentos de Orientación" Edit. Escuela Española. Madrid 1997

- GÓMEZ, Juan J. (2003): Los orientadores psicopedagógicos reclaman una mayor especialización. En El País, lunes 24 de febrero de 2003.
- GÓMEZ LLORENTE, Luis. (2002): El retorno a la escuela discriminatoria. Análisis de un proyecto elitista, autoritario, clerical, privatizador. Madrid, Federación de MRP de Madrid.
- GIL MARTINEZ, R. "Manual para tutorías y Departamentos de Orientación" Edit. Escuela Española. Madrid 1997
- GOLDSTEIN, A.P. y otros : "Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia", Martínez Roca, Barcelona,1989.
- GONZÁLEZ, J.A. Y OTROS : "Guía para conocer el Sistema Educativo". Escuela Española, Madrid, 1995.
- GONZÁLEZ, J.A.: "La orientación en la Educación Secundaria".Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, nº18, Madrid, 1999
- ILLÁN, N. Y GARCÍA, A (coords.) (1997): La diversidad y la diferencia en la ESO: Retos educativos para el s. XXI. Málaga: Aljibe.
- ILLÁN, Nuria y MOLINA, Jesús (2001): La construcción del proyecto curricular integrado: Una alternativa para dar respuesta a la diversidad. En SIPÁN COMPAÑÉ, Antonio (Coord.). Educar para la diversidad en el siglo XX. Zaragoza: Mira Editores.
- INCE "Diagnóstico del Sistema Educativo. La Escuela Secundaria Obligatoria" MECD Madrid 1998
- INDURAIN ARRUE, J.J. y RICARTE GONZALEZ, P. "Material teórico práctico para la Acción tutorial" Edit. Escuela Española" Madrid 1992
- IBÁÑEZ BUENO, J. (2003): "Modelos de orientación y atención a la diversidad" en Actas del Primer Encuentro de Orientadores. Madrid. Edit. ESIC
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ, Paco y VILÀ SUÑÉ, Montserrat (1999): De educación especial a educación en la diversidad. Málaga, Aljibe.
- KANPP, R.H. (1986): Orientación del escolar.Madrid. Morata.
- LÓPEZ MELERO, Miguel (1997): Un proyecto educativo en /para la diversidad (La escuela un lugar para enseñar a pensar y a descubrir la cultura). En ILLÁN N. y GARCÍA
- MAGISTERIO ESPAÑOL. Madrid 24 de septiembre de 2003
- MARCHESI, Álvaro y MARTÍN, Elena. (1998): Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial.

- MARCHESI, A. "Controversias en la Educación Española" Alianza Editorial. Madrid 2000.

- MARCHESI, A. "Qué será de nosotros, los malos alumnos" Alianza Editorial. Madrid 2004.

- MARCHESI, A. "El bienestar docente" Alianza Editorial. Madrid 2007. (en prensa)

- MARTINEZ DIAZ, M. "Planificación y desarrollo de la acción tutorial en la Ed. Secundaria" Edit. Magister. Madrid 1995

- MARTINEZ, A. (Coord.): La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI. Pp. 227-267). Málaga: Aljibe.

_____ (2001): La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia y la lucha contra las desigualdades. En SIPÁN COMPAÑÉ, Antonio (Coord.). Educar para la diversidad en el siglo XX. Zaragoza: Mira Editores.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA:

- " La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica " Serie Documentos 1990.
- " Orientación y Tutoría en Secundaria Obligatoria", 1992a.
- " Proyecto curricular ", 1992b
- " La organización del profesorado de apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales en centros ordinarios" Madrid 1993
- " Resultados de la evaluación de los alumnos de Educación" Madrid 1996 y ss.
- " Programación ", 1996a
- " Los programas de diversificación curricular ", 1995
- " Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares ", 1992c
- " La evaluación psicopedagógica : modelo, orientaciones, instrumentos ", 1996b
- " Ley Orgánica de Educación" BOE del 6 de mayo de 2006

- MONEREO, C. Y OTROS: "Estrategias de enseñanza y aprendizaje". Graó, Barcelona, 1994.

- MOLINA GARCÍA, Santiago. "Bases psicopedagógicas de la Educación Especial" Edit. Marfil Alcoy 1995

- MOLINA, S. (Coord.) "Actas del Congreso Internacional Educación Cognitiva en el marco de la LOGSE" Mira Editores. Zaragoza 1995.

- MUZÁS, M.D. Y OTROS: "Diseño de la diversificación curricular en Secundaria". Narcea, Madrid, 1995.

- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). "El Compromiso de los Estudiantes con la Escuela". París 2003

- PICHOT, Pierre. "DSM- IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales". Edit. Masson Madrid 1995

- PLAZA, F.S. : “ La disciplina escolar o el arte de la convivencia”. Aljibe, Málaga,1996.
- POZO, J.I. Y OTROS:"La solución de problemas". Santillana, Madrid, 1994.
- PRIETO, A. y GUZMÁN, M. “Tutoría de valores para secundaria” Edit. CCs Madrid 2001
- PUIGDELLIVOL, Ignasi.(1998): La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad. Graó, Barcelona.
- PUYOLÀS MASET, Pere.(2001): Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Ediciones Aljibe,Málaga.
- RAY CROZIER, W. “Diferencias individuales en el aprendizaje” Erdit. Narcea. Madrid 2001
- RAYO LOMBARDO, J. “Quiénes y cómo son los superdotados” Edit. EOS Madrid 2001
- REDORTA, Joseph, OBIOLS, M. Y BISQUERRA, R. “Emoción y Conflicto” Edit. Piados. Barna, 2006
- REPETTO TALAVERA, Elvira y VÉLAZ DE MEDRANO URETA, Consuelo.(1995): El desarrollo profesional de los orientadores de Educación Secundaria: Evaluación de necesidades y propuestas de mejora. Memoria de Investigación. Concurso Nacional de proyectos de investigación educativa. Madrid.
- REPETTO, E.: "Orientación educativa e Intervención psicopedagógica". UNED, Madrid, 1994.
- RIVAS, F. (EDITOR):"Manual de asesoramiento y orientación vocacional". Síntesis, Madrid, 1995.
- RODRIGUEZ, S.(coord): "Teoría y práctica de la orientación educativa". PPU, Barcelona, 1993.
- RODRIGUEZ, M.L.:"Programa para enseñar a tomar decisiones". Laertes, Barcelona, 1994.
- SALVADOR, A. “Evaluación y Tratamiento Psicopedagógicos. El Dto. de Orientación según la LOGSE” Edit. Narcea Madrid 1993
- SANCHEZ, Serafín "Manual del profesor de Ed. Secundaria" Edit. Escuela Española. Madrid1994
- SANCHEZ, Serafín "La tutoría en los centros de Educación Secundaria" Edit. Escuela Española Madrid 1997

- SANZ ORO, R.: "Evaluación de programas en orientación educativa". Pirámide, Madrid, 1990.
- SANZ ORO, R. y otros. "Tutoría y Orientación". Edit. CEDECs. Barcelona 1995.
- SERVICIO ARAGONÉS DE SALUD. "Programa de Atención a la Salud Mental Infanto-Juvenil" Zaragoza, 2003
- SIPÁN COMPAÑÉ, A. (Coord.) "Actas del Congreso Internacional Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos" Mira Editores. Zaragoza 1999.
- SIPÁN COMPAÑÉ, A. (Coord.) "Actas del Congreso Internacional Educar para la Diversidad en el Siglo XXI" Mira editores. Zaragoza 2001.
- SILVA MORENO, Fernando. "Evaluación psicológica en niños y adolescentes" Edit. Síntesis. Madrid 1995
- SOBRADO, L "Evaluación Psicopedagógica y Orientación Educativa" Edit. Estel Barcelona 1997
- SOBRADO, L "Intervención psicopedagógica y orientación educativa" Edit. PPU Barcelona 1990
- SOLER NAGES, J.L.(Coord.) 2004: "Actas del Congreso Internacional: Orientación y tutoría de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía" Mira Editores. Zaragoza
- TORRES GONZALEZ, José Antonio. (1999): Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas. Aljibe. Málaga.
- VALDIVIA, C. "La orientación y la Tutoría en los centros educativos: Cuestionario de evaluación y análisis tutorial". ICE de la Univ. de Deusto. Bilbao, 1992.
- VALLS, E. : "Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación". Horsori-ICE Universidad de Barcelona, Barcelona, 1993.
- VÉLAZ DE MEDRANO URETA, C. (1998): Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Ediciones Aljibe. Málaga.
- VIDAL, J. y otro : "Evaluación e informe psicopedagógico", EOS. Madrid, 1992
- WANG, M.C.: "Atención a la diversidad del alumno". Narcea, Madrid, 1995.
- ZABALA, A. : "La práctica educativa. Cómo enseñar" Graó, Barcelona, 1995.
- ZAMORA, R. MARIN, M. "Plan de acción tutorial (agenda)" Edit. Galaxia- Octaedro Valencia 1994

Actividades

Se plantean en relación con el tema las siguientes actividades prácticas:

- 1) En un Instituto de Educación Secundaria se incorporan a lo largo del curso varios alumnos tanto españoles como extranjeros. No siempre coincide la edad con el nivel curricular que le correspondería. ¿Qué medidas habría que adoptar para que la toma de decisiones sea la más correcta en cuanto a la escolarización de estos alumnos?
- 2) En un Instituto de Educación Secundaria existe una gran diversidad de alumnado, el profesorado demanda un cuadro comparativo de los distintos programas existentes.
- 3) Existen distintos modelos de orientación en las diversas comunidades autónomas. Se demanda conocer las similitudes y diferencias de estos modelos.
- 4) Las familias de los centros educativos tanto de primaria como de secundaria demandan formación específica en educación emocional para mejorar la relación con los hijos y la convivencia entre ellos. Se precisan intervenciones formativas en este sentido.