



Educación Orientar

La revista de COPOE

#08
mayo 2018



La
Orientación
en el siglo
XXI

*¿Dónde
estamos?*

*¿Hacia dónde
nos llevan?*

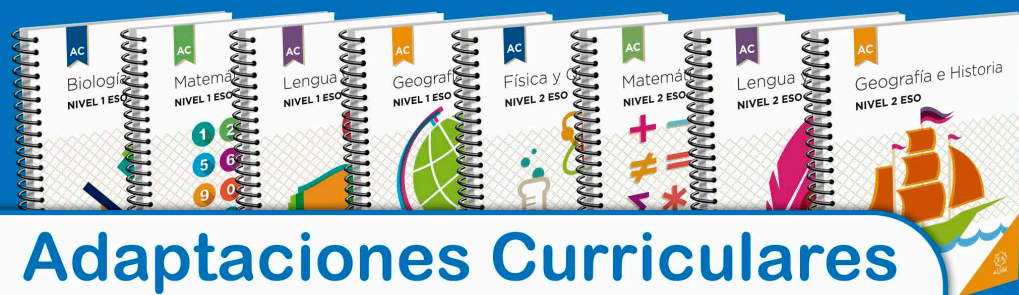


La reforma
ortográfica como
deber de inclusión

Experiencias
de trabajo
en el aula
innovadoras

Orientación
Educativa en Red

Actividades realizadas por
nuestras asociaciones



¡Nuevos y mejorados contenidos para la ESO!

EDICIONES
ALJIBE

www.edicionesaljibe.com
Solucionarios y guías didácticas gratis

Adaptaciones Curriculares



LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI

PROPUESTAS PARA EL DEBATE DE OPINIONES, REFLEXIONES, Y PERSPECTIVAS DE LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI

¿De dónde partimos? ¿Dónde estamos? ¿A dónde vamos o nos llevan?

Consejo de Redacción de Educar y Orientar

El debate en el ámbito de la educación sobre la orientación es una constante. Con frecuencia nos planteamos si nuestras intervenciones son eficaces y eficientes; si estamos suficientemente considerados y apoyados en el más amplio sentido de estas palabras.

En el futuro vamos a enfrentarnos a grandes retos educativos, donde la orientación va a tener un papel mucho más relevante. Será necesario atender a la creciente diversidad del alumnado, formar al profesorado en competencias socioemocionales, asesorar a las familias en problemas y dificultades hasta ahora desconocidas y la orientación profesional va a ser mucho más preponderante.

Consideramos que existen tres etapas claramente diferenciadas, y que grosso modo y de forma sintética podemos considerar como tales las siguientes:

- **Década de los 80.** Coexisten los (SOEV: Servicios de Orientación Escolar y Vocacional, de ámbito provincial y cinco profesionales por provincia), que junto con los Equipos Multiprofesionales que surgen al albor de los Programas de Integración escolar, subsisten hasta la llegada de la LOGSE. Ya a finales de los ochenta surgen los PIPOES/SAPOES de forma experimental preferentemente en los centros de Reforma, e Integración. Todos ellos se integran en la LOGSE con los Profesores de Psicología y Pedagogía.
- **Década de los 90.** Con el nuevo plan de estudios, concretado en la LOGSE, surge el cuerpo de Profesores de Educación Secundaria de Pedagogía y Psicología, con ámbito de actuación en todos los niveles educativos no universitarios (primaria, secundaria, adultos), junto con los centros concertados/privados y en el ámbito de la orientación laboral ligado a otras consejerías.
- **El siglo XXI.** La tercera etapa podríamos situarla en el inicio de este siglo cuando ya todas las comunidades autónomas tienen transferidas las competencias educativas.

En esta etapa queremos centrarnos como eje para el desarrollo de las diferentes aportaciones en el segundo trabajo del apartado de **editorial** y en el apartado de **opinión y debate**.

Dicho esto, cabe preguntarse: *¿Tenemos un modelo compartido o cada comunidad lo ha vertebrado o rediseñado según sus intereses e intenciones de la administración de la tendencia política gobernante en cada tiempo y momento?*

STAFF

Director: José Luis Galve Manzano

- Consejo de redacción:
- Ana Cobos Cedillo
 - Juan Antonio Planas Domingo
 - José Ginés Hernández
 - Jaume Francesch i Subirana
 - Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz

Consejo asesor y consultivo: Presidentes de las Asociaciones Confederadas en COPOE.

Administración y publicidad: Antonio Cantero Caja | publicidad@copoe.org

Coordinador de colaboraciones: Eloy Gelo Morán

Maquetación y diseño: Rebeca Vega Sánchez

Envío de artículos: revista@copoe.org

Edita: COPOE (Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España)

CIF: G99061285

Dirección: Paseo Constitución 12, 6ª planta. 50008 - Zaragoza

www.copoe.org | copoe@copoe.org

ISSN: 2386-8155

Nº socios de COPOE: 5000 lectores

Este ejemplar se distribuye gratuitamente a todos los socios de COPOE y sus asociaciones Confederadas, así como a Sindicatos, Administraciones Educativas y Organizaciones en el ámbito de la Orientación

Los editores no se hacen responsables de las opiniones vertidas en los artículos publicados.

Cada autor se hace responsable sobre la originalidad de los contenidos aportados (textos, imágenes, gráficos, etc).



Por los estudios y seguimientos realizados desde COPOE podemos afirmar que la diferencia entre modelos comunitarios es sustancial, ya que mientras que en unas comunidades siguen existiendo los equipos de sector en otras los orientadores de primaria están integrados en los centros, y algo similar ocurre con los centros de secundaria, ya que hay comunidades que al menos en parte la orientación está realizada por profesionales externos al centro.

Otra consideración que creemos que hay que tener en cuenta es: *¿Para qué se nos "ha utilizado"? ¿Están claramente delimitadas nuestras funciones o existe una ambigüedad pautada para poder ajustar las peticiones que vayan surgiendo en cada momento y lugar?*

Realmente hemos pasado de un rol técnico a un rol que servimos o somos utilizados para cualquier "necesidad" que se suscite al responsable de turno, que puede ir desde la dirección del centro hasta la cúpula de la administración educativa.

A los orientadores se nos asigna tal cantidad de roles o funciones que nos resulta casi imposible responder con calidad, todo lo cual resta eficacia a nuestras aportaciones y repercute en nuestro prestigio profesional y personal, cuando no en la propia salud.

Cada vez se va primando más la intervención sobre el colectivo que sobre el alumnado específico, con lo que muchas de sus dificultades quedan sin evaluar y mucho menos aún con la aportación de una respuesta educativa a las dificultades, por ejemplo, dislexias, disgrafías, discalculias, dislalias,... y todo un listado más específico, que habría que evaluar si se dispusiese de materiales y tiempos suficientes.

La evaluación psicopedagógica es una demanda de primera necesidad tanto por los profesores como por los padres ya que unos y otros "necesitan saber qué le pasa, qué pueden hacer con su hijo/a o con el alumnado con dificultades" para que pueda desarrollar adecuadamente todas sus competencias personales y académicas. La evaluación psicopedagógica es válida siempre y cuando vaya acompañada de un rigor que pasa por dedicar el tiempo necesario (que no siempre se tiene), por disponer de los recursos materiales (que suelen estar muy obsoletos desde siempre pero muy especialmente desde la restricción de las dotaciones económicas en el ámbito educativo en la última década). Es necesario disponer de recursos personales que posibiliten la intervención personalizada que requieren este tipo de intervenciones.

En este sentido, deseamos incidir en la importancia de dotar a los centros educativos de un orientador por cada 250 alumnos y alumnas, y que estos profesionales *dediquen al menos un 80% de su tiempo a la atención directa e indirecta a su alumnado*, tal y como desde hace años recomienda la asociación americana de orientadores escolares.

Tampoco hay que olvidar la formación específica y continua tanto a nivel técnico como científico que requiere nuestra acción, la cual no siempre estamos en condiciones de responder a esas demandas.

La diatriba de ser adecuada la derivación a otros servicios está servida. Nos referimos a derivar a los Servicios de Salud/Sanidad a determinado tipo de alumnado que requiere de una intervención al cual tampoco se le da la respuesta necesaria, tanto por la escasez de personal como por la tardanza o espaciación temporal de la intervención.

Pero no todo es negativo aunque si mejorable, ya que los que trabajamos en orientación tratamos de SERVIR y SER DE UTILIDAD para los miembros de la comunidad educativa que están en nuestro ámbito de intervención.

También cabría preguntarse si los profesores de nuestros centros han ido mejorando la percepción de nuestro perfil profesional y roles, o se siguen preguntando o diciendo: *¿para qué están los orientadores?, aquellos de los "paquistaníes" de principios de los 90.*

Aquí que cada lector haga su propia reflexión, y se conteste lo que crea preciso y su experiencia le aporte.

En especial, en la última década, nos estamos implicando cada vez más en el diseño, desarrollo e implementación de PROYECTOS y PROGRAMAS en los centros educativos, y aunque esto es muy positivo, suele conllevar el abandono de otros objetivos o funciones, que tradicionalmente venimos desarrollando. Lo que hay que cuestionarse es si estos mejoran o inciden en la estructura y en el funcionamiento de los centros o meramente en los profesionales y alumnos implicados.

Normalmente cuando evaluamos las memorias de estos proyectos, se aprecia una curiosa coincidencia: "todos han sido exitosos", y rara vez se reconoce ineficacia, y cuando algo no ha funcionado ha sido por causas ajenas a los implicados.

¿No es algo para que reflexionemos?

Llegados a este punto creemos que es necesario delimitar nuestras funciones de forma meridiana, ya que son cada vez más amplias, diversas y difusas, en las que cabe asignarnos la coletilla "y cualquiera que requiera el servicio", o sea, lo que se le ocurra a la Consejería, Delegación, Inspección, o Dirección de turno, ya que nuestros horarios y recursos son muy limitados.

Estas son únicamente algunas ideas que mencionamos a modo de introducción para situar el tema central de este número: reflexionar sobre la situación de la orientación en nuestro país y su desarrollo en los próximos años. Esperamos que las reflexiones que el lector encontrará en la sección de "opiniones y debate" de nuestra revista, le ayuden a tomar postura.

Adaptaciones Curriculares Básicas SERAPIS

12€

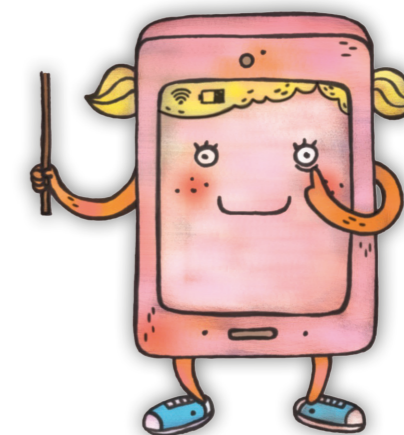
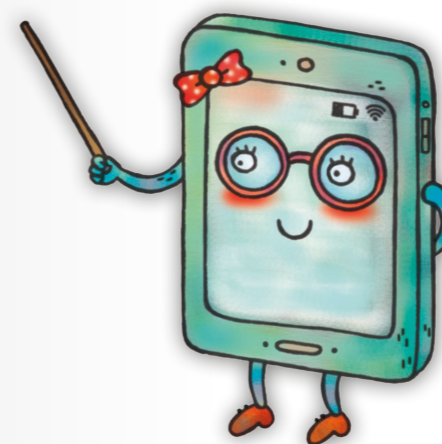
cada cuaderno

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA Infantil y Primaria

-  **Comprensión Lectora**
-  **Producción-Expresión Escrita**
-  **Gramática**
-  **Ortografía**
-  **Vocabulario**
-  **Complementarias**
y de carácter más lúdico

MATEMÁTICAS Infantil y Primaria

-  **Números**
(Numeración / Seriación)
-  **Cálculo** (Resolución de operaciones y corrección de errores)
-  **Magnitudes y Medidas**
-  **Resolución de Problemas**
-  **Geometría**
-  **Estadística**
-  **Complementarias**
y de carácter más lúdico



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL

General Pardiñas, 95 • 28006 Madrid
Telfs.: 91 562 65 24 - 91 564 03 54 • 717 77 95 95
clientes@editorialcepe.es • editorialcepe.es



EDITORIAL

3 / LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI Por Consejo de Redacción de Educar y Orientar

9 / LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI. Análisis de sus orígenes en la comunidad andaluza Por María Cinta Aguaded

OPINIÓN Y DEBATE

18 / ENTREVISTAS SOBRE OPINIONES, REFLEXIONES, PERSPECTIVAS Y PROPUESTAS DE LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI Por Juan Antonio Planas, Jaume Francesch, Ernesto Gutiérrez-Crespo, C. Patricia Díaz, José M. Resola y J. Luis Galve

38 / QVO VADIS, ORIENTATIO? Por Jaime Foces

42 / ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI: ÚLTIMAS CLAVES Por Antonio Labanda

52 / ¿ORIENTACIÓN PARA QUÉ? Por Dionisio Ortiz

APUNTES TEÓRICOS

55 / UNA ALTERNATIVA PARA EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH): NEUROFEEDBACK Por Carmen Cuenca y M^a Rosa Rodríguez

59 / DISLEXIA Y DISORTOGRAFÍA: LA REFORMA ORTOGRÁFICA COMO DEBER DE INCLUSIÓN Por Santos Borregón

66 / EL ORIENTADOR COMO MENTOR: EL MODELO CERCA Por Beatriz Valderrama

73 / TRASTORNO DE TDAH. 2ª PARTE Por David Gascón

76 / LA IGUALDAD Y LA JUSTICIA EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO Por Fabián H. Acebo

ORIENTACIÓN Y TIC

79 / ACOMPAÑA A TUS ALUMNOS EN SU CAMINO HACIA EL FUTURO PROFESIONAL CON MYWAYPASS

80 / ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN RED Por Alberto del Mazo



EXPERIENCIAS

84 / ¿CÓMO HACER MÁS “DISNEY” EL TRABAJO DE UN ORIENTADOR EN PRIMARIA? Por Antonio J. Martos

89 / MIS PASOS PARA EL DESARROLLO Por Alex García

91 / EL ORIENTACONSELLO: UN NUEVO ESPACIO YOUTUBER PARA LA BÚSQUEDA DE EMPLEO
Por Alba Iglesias y Manuel Mahía

94 / ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL DESARROLLO DE LAS SOFT SKILLS Por Miriam Pascual

98 / PROYECTO APR3ND Y EMPR3ND EN 3D Por Toni García y Cristina Nogales

LA VENTANA DE COPOE

102 / ACTIVIDADES REALIZADAS POR LA ASOCIACIÓN ORIENTACIÓN Y EDUCACIÓN DE MADRID

103 / CURSO PRESENCIAL ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADORES/AS EDUCATIV@S

104 / CONGRESO BARCELONA INCLUSIVA 2017. UN LUGAR DONDE CABE TODO EL MUNDO

108 / ACTIVIDADES DESDE APOLAR

109 / REUNIÓN INTERNACIONAL DE LA "RED DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR"

110 / BIBLIOGRAFÍA COMENTADA



Esta es una nueva colección que nace con mucha ilusión y que nos va a permitir dotar a los profesionales y a los padres de unos materiales que permitan la estimulación de diferentes áreas en nuestros hijos e hijas y alumnos y alumnas desde edades muy tempranas.

Enseño a leer a mis pequeños

Estimulación temprana de la lectura comprensiva (a partir de los 2 años)

C. Yuste, D. Yuste y C.A. Yuste

- Guía para padres y maestros
- 48 láminas con palabras
- Material descargable gratuito
- Libromóviles en dos formatos: papel y App (Android e iOS)

Disponible en: <http://eos.es/colecciones/estimulacion-temprana/et-lectura>

otras NOVEDADES EOS

EVADAC
Prueba analítica para la evaluación de las dificultades de aprendizaje en el cálculo aritmético
A. Coronado
DEMO en <http://evadac.eos.es/demo>

IAES-A
Inventario de ansiedad escolar abreviado
J.M. García-Fernández
C.J. Inglés
DEMO en <http://iaes.eos.es/demo>

CRAE-P
Cuestionario para identificar el riesgo de acoso escolar en Educación Primaria
J.M. Bueno / N. Calvo
F. Ballester / A.R. Calvo
DEMO en <http://craep.eos.es/demo>

Edición 2017 revisada y actualizada
Material audiovisual para la enseñanza práctica en psicopatología clínica
J.F. Rodríguez Testal (Coord.)

Neuropsicología de la endocrinología
M.A. Álvarez

LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI

ANÁLISIS DE SUS ORÍGENES EN LA COMUNIDAD ANDALUZA Y PROPUESTAS DE MEJORA E INNOVACIÓN DESDE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA



María Cinta Aguaded Gómez

Equipo de Orientación Educativa Especializado de Atención temprana (Delegación de Educación, Junta de Andalucía) y profesora de la Universidad de Huelva (España). Departamento de Educación, área de MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación).

En este artículo se recoge parte de una investigación realizada con los Equipos de Orientación Educativa en la que se analiza las distintas etapas que han configurado su evolución habiendo hincapié en la situación actual y la necesidad de redefinir de forma consistente algunos desafíos y retos de la orientación del siglo XXI.

Así se reflexiona sobre los obstáculos y problemática que encuentran los profesionales en sus labores cotidianas y las propuestas de mejora que habría que acometer para definir el perfil y el rol del orientador. La muestra consistió en todos los perfiles profesionales que integran los equipos de orientación en la provincia de Huelva (psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, logopedas, médicos, maestros de compensatoria y educadores sociales) y se siguió una metodología de corte mixto en el que se utilizaron como instrumentos de recogida de datos cuestionarios y grupos de discusión.

En los resultados se arrojan las grandes dificultades que se encuentran para desarrollar una tarea de calidad y de eficacia influenciada por una gran carga burocrática y administrativa y una progresiva multiplicidad de las tareas encomendadas. Ante esta situación se proponen medidas para paliar dicha situación tanto referidas a recursos humanos como materiales y una reformulación del perfil del orientador en una sociedad cambiante de forma acelerada.





1. INTRODUCCIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La orientación en el siglo XXI

Toda organización es producto de su propia historia y el servicio de asesoramiento no es una excepción.

(Deam, 1997:15)

Para analizar la situación en la que se enfrenta los orientadores sería necesario conocer la situación que se presenta en el sistema educativo, según Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000 y Rodríguez 2006:10):

1. Prolongación de la escolaridad obligatoria, que se caracteriza por la heterogeneidad/variabilidad en la tipología del alumnado, sobre todo en la última etapa. Unido a problemas como absentismo, abandono de estudios, conductas antisociales (indisciplinas, agresividad, adicciones...)
2. Incremento de la realidad multicultural que reclama una atención a la diversidad más amplia y desarrollar actitudes de cohesión y solidaridad y asunción de los principios de intervención social y fortalecimiento personal.
3. La diversidad de la oferta educativa de post-secundaria con un incremento de la complejidad y asiduidad de los procesos de elección en relación a la configuración del propio currículum, una necesidad de mayor información, nuevas formas y estrategias en la preparación y difusión de la información, flexibilidad en los programas de formación, mayor movilidad entre los programas y centros de formación, alternancia trabajo estudio, un reconocimiento de las experiencias como créditos académicos, el desarrollo de las habilidades de planificación para afrontar la inserción sociolaboral, nuevas formas de aprendizaje, el uso masivo de las tic, una irrupción de una nueva relación entre enseñanza y aprendizaje fuera del espacio y tiempo real, un incremento del estudio independiente, una nueva relación profesor alumno, nuevos espacios e uso de los recursos de aprendizaje y de socialización entre los que aprenden, cambios en los tiempos de uso y funciones de los centros educativos.
4. Un real liderazgo de la institución escolar, que supone una disminución del conformismo, anonimato y mandato administrativo por delegación, la existencia de un programa de acción generando a la luz de un proyecto de centro y la colaboración de todos los agentes educativos en el programa.
5. La exigencia social de rendir cuentas de la inversión educativa a través de la evaluación de los programas y servicios educativos y el refuerzo de la credibilidad de los profesionales de la educación.

Sumado a esto, según Aguaded e Ipland (2002) desde el punto de vista **social** a:

- Un alto índice de problemática familiar, con escaso nivel de comunicación entre los miembros,
- Pérdida y abandono del papel educativo de las familias y comportamiento cultural muy bajo
- Escasos niveles de aspiraciones personales, sociales y educativas.
- Escasa o exagerada exigencia a los hijos de las actividades escolares y extraescolares.
- Predominio del hijo único.
- Ausencia de códigos lingüísticos, normas y pautas educativas de calidad en el hogar.
- Carencias importantes en la alimentación, sueño y autonomía.

Desde el punto de vista **psicológico**:

- Prevalencia de modos concretos de pensamientos.
- Razonamiento más inductivo que deductivo.
- Dificultad de análisis y clasificación.
- Deficitario vocabulario.
- Inmadurez en la expresión oral y escrita
- Dificultades para manipular representaciones, imágenes y esquemas.
- Inferioridad en los procesos perceptivos.
- Extinción de conductas como la responsabilidad, obligación y sacrificio.
- Bajo nivel de auto-concepto y problemas afectivos y emocionales.

Desde el punto de vista **pedagógico**:

- Condicionamiento de procesos de distracción y clases ruidosas.
- Falta de autorregulación y responsabilidad en el trabajo.
- Inferioridad ante las aspiraciones escolares.
- Dificultades de lectura y técnicas instrumentales.
- Ausencia de hábitos e interés por el estudio.
- Dominio del lenguaje conversacional pero no del lenguaje interior preciso para el razonamiento.
- Vocabulario restringido e intereses alejados del mundo escolar.

Ante esta situación la figura del educador y del orientador se torna frágil y se sumerge en un panorama desolador sobre

todo si queremos continuar con las mismas herramientas y mecanismos de épocas pasadas. La valoración por parte de la Administración y otros estamentos es fundamental para el reconocimiento de su valor lo que condiciona su satisfacción en el centro del trabajo.

El concepto de orientación que nació vinculado al término "calidad" debe de unirse también a la eficacia y equidad como proponen Martínez Clares y Martínez Juárez (2011:254) "En la segunda década de la orientación del siglo XXI los términos de calidad, equidad y eficacia constituyen un referente relevante, tanto para la reflexión teórica de las políticas educativas y sociales, como para la práctica de la propia acción socioeducativa orientadora".

Por tanto los términos de calidad ligada desde sus inicios al concepto de orientación se unen a la equidad y eficacia. Como afirma Martínez Clares (2011) ante estos tiempos de cambios la orientación no puede ceñirse a un momento y contexto sino ser entendida como un concepto más amplio. Propone una perspectiva holística, comprensiva y ecológica de la orientación donde ejerzamos un papel activo y transformador, asumiendo como rol fundamental el de agente de cambio. No puede entenderse sólo como un proceso de ayuda, sino de mediación, canalización, interrelación y facilitación de los distintos procesos de transformación y/o cambios social a lo largo de la vida.

La orientación juega un papel trascendental para encaminar a futuras generaciones, la vertiginosa precipitación de cambios hace que el orientador habrá sus fronteras, amplíe sus horizontes, se actualice continuamente con una formación de calidad adaptada a sus necesidades individuales y no del grupo. En Europa y América se habla formación a la carta, personalizada y facilitada y a cuenta de la administración. El orientador es un agente de cambio e innovación y debe ser un valor añadido como defiende Rodríguez Espinar (2006, 2007).

La excesiva burocratización de los centros y la persistencia cada vez más acusada de la administración de adjudicar funciones irrelevantes y desviadas del verdadero sentido da la orientación hace que crezca la desolación y el descontento entre el colectivo.

La pérdida de rumbo e identidad y la sensación de que los esfuerzos acometidos cada día no dan sus frutos y sumerge al orientador en un túnel a veces de difícil salida.

Ante esta realidad y estado de la cuestión acometimos nuestro estudio para conocer la opinión del panorama actual de la orientación desde sus propios protagonistas: los orientadores.

MATERIAL Y MÉTODOS

"La investigación debe convertirse para los profesionales de todos los niveles educativos en una actividad inherente a su quehacer cotidiano. Al unísono con la práctica el profesional de la educación puede y debe investigar. Es a través de la investigación como se genera un alto grado de conocimiento de las realidades que se estudian". (Aguaded, 2009:273)

Para iniciar el estudio planteamos los objetivos de la investigación:

1. Describir como se lleva a la práctica las funciones encomendadas por la administración y que caracteriza el trabajo de los equipos.
2. Analizar las competencias que los profesionales de los equipos consideran importantes para llevar a cabo su intervención.
3. Averiguar los contenidos prioritarios que se desprenden de las funciones que realizan los distintos profesionales.
4. Identificar el modelo dominante en sus intervenciones.
5. Indagar en el reconocimiento profesional y la satisfacción en su puesto de trabajo

POBLACIÓN Y MUESTRA

Una vez delimitados los objetivos, contextualizamos la población y se seleccionó la muestra que consistió en todos los profesionales de los equipos de la provincia de Huelva, incluidos todos los perfiles que lo integran.

INSTRUMENTOS

Se utilizó un cuestionario con 82 ítems dividido en 7 dimensiones:

1. Datos de identificación.
2. Equipos de orientación educativa (funciones, contenidos de intervención, carácter multidisciplinar, competencias para el puesto, plan anual y memoria, dificultades).
3. Equipo de zona (recursos, reparto de funciones, horarios).
4. Coordinación (zonal, interzonal, provincial, interprovincial, otras instituciones: inspección, CEP, DO...).
5. Equipo técnico.
6. Formación.
7. Valoración del puesto de trabajo.

Para completar los datos de forma cualitativa se realizó un grupo de discusión en el que se debatió sobre los siguientes aspectos:

1. Perfil profesional del orientador.
2. Relaciones zonales.
3. Relaciones con los centros educativos.
4. Coordinación con otros estamentos.
5. Formación inicial y continua.
6. Satisfacción en el puesto.

PROCEDIMIENTO

Los instrumentos se aplicaron de forma presencial. En el cuestionario se evitó hacer lo por email o correo ordinario para tener más contactos con los encuestados y poder resolver dudas, el grupo de discusión se realizó en la sede de uno de los equipos.

2. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Analizaremos en este apartado los resultados referentes al ítem 6: satisfacción en el puesto de trabajo, dificultades y propuestas de mejora.

Cuestionario

Grupo de discusión

MATRIZ VI. (SATISFACCIÓN DEL CENTRO DE TRABAJO)

Casi todos los profesionales que integran el grupo de discusión están contentos con su trabajo, aunque encuentra algunas limitaciones. Las insatisfacciones vienen marcada por estos elementos:

1. Están de acuerdo en que la administración no les respaldan lo suficientemente. Este trabajo es muy dinámico y lleno de dificultades y a pesar de ello no sienten que su labor sea valorada. La consideración es mayor por parte del centro y de las familias y menor conforme vamos subiendo en los estamentos.
2. La soledad del trabajo. Se dice que se interviene dentro del Equipo pero en la práctica cada profesional resuelve su trabajo de forma individual por falta de recursos humanos.
3. La falta de recursos tanto humanos y materiales es lo que hace que no se puede realizar el trabajo de manera satisfactoria.
4. El tener que acudir a tantos centros no se cubren las expectativas que se plantean.
5. Es difícil contentar a todos.

6. Los educadores sociales al ser una figura relativamente nueva se hace difícil la valoración de su trabajo y las repercusiones que su perfil pueda dejar dentro de los Equipos.

CRUCE DE VARIABLES: DISTRIBUCIÓN DE CONGLOMERADOS

Satisfacción del puesto de trabajo

Tanto en el primer conglomerado como en el segundo se destaca el trato con los centros, profesores y familia. Sin embargo, mientras que en el primero este aspecto es el más aceptado, en el segundo conglomerado o grupo en menor medida también se valora la diversidad del trabajo y el trabajo en equipo.

¿QUÉ ASPECTO TE AGRADA MENOS DE TU TRABAJO?

Se manifiesta dos grupos muy bien definidos mientras el primer conglomerado destaca el poco apoyo de la administración, el segundo conglomerado acentúa el carácter itinerante y ser un agente externo al centro.

¿ESTÁS SATISFECHO CON TU PUESTO DE TRABAJO?

La satisfacción del puesto del trabajo es buena para los dos grupos. Sin embargo, mientras en el primero destaca bastante y mucho, siendo un grupo más homogéneo; en el segundo conglomerado aunque la opción más elegida es también bastante, las opiniones están más repartidas existiendo dos subgrupos uniformes de las opiniones extremas: *poco y totalmente*.

3. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Podemos optar porque este conjunto de decisiones pertenezcan sólo a la esfera de lo administrativo, o porque sean sometidas a escrutinio teórico, reflexivo y crítico, lo que es absolutamente necesario para que las decisiones sean legítimas y fundamentadas, y para que una dimensión educativa de esta importancia no se sustraiga al debate, al análisis y a la revisión como condiciones para su mejora progresiva. (Escudero, 1992a: 232).

Una vez que han sido presentados los resultados y realizados los análisis e interpretaciones pertinentes, en este apartado se detalla la discusión de los datos.

PERFIL DE LOS EOE
El perfil profesional que predomina en la investigación se dibuja así:
Sexo: Mujer
Edad: 41 a 51 años
Titulación: Psicología
Puesto actual: orientadora
Años de experiencia: 16 a 20 años
Situación administrativa: laboral
No reside donde trabaja
Reside a menos de 20 Kilómetros de la sede
Realiza más de 100 kilómetros semanales de la sede a los centros
No desea cambiar de zona

Acogida y valoración

La acogida que dan los centros a los EOE es buena, más de la mitad de la muestra lo confirma. Así lo que más se valora es que se le haga partícipe de la comunidad educativa y que se le trate como especialista, asimismo que se valore su trabajo. Que la acogida sea buena depende en gran medida del Equipo Directivo pero también del propio personal del EOE y del Equipo en cuestión.

En cuanto a la valoración que se le da desde distintas entidades, los EOE en general no se sienten valorados, aumentando a medida que bajamos en la estructura jerárquica. Es la escuela y la familia los estamentos que más lo valoran, mientras que la Consejería o la Delegación desconocen su práctica diaria y no se sienten respaldados por ellos.

En general podemos concluir que a pesar de que tienen un trabajo muy diverso, con gran cantidad de actuaciones, obligaciones y responsabilidades la valoración exterior que recibe no se corresponde con la que debería de tener desde su punto de vista.

En el grupo de discusión se pone de manifiesto estos datos, resaltando que sin ilusión y sin creer en tu trabajo, no se podría realizar esta labor. Los resultados son a muy largo plazo y la multiplicidad de funciones les impide poder realizar el trabajo como desearían.

La valoración general que hacen con respecto a su papel e influencia en la vida de los centros y en el trabajo cotidiano del profesorado es positiva. La percepción que se tiene desde su seno es que, en bastante medida, son apreciados y valorados por ellos, y éstos están siendo bastante receptivos a sus propuestas sin embargo la gran cantidad de demandas que reciben y el volumen de trabajo hace que no siempre sus intervenciones sean tan efectivas.

Satisfacción e insatisfacción del puesto de trabajo

A pesar de que tienen todas estas limitaciones y desventajas, se sienten satisfechos con sus puestos de trabajo, siendo el 46,31% los que piensan que la satisfacción es bastante, sólo el 3,1% opinan que no le satisface nada. Los aspectos que más le agradan son el trato con los centros, profesores y familias, el trabajo en equipo y la actividad que el propio trabajo genera. Por tanto, aunque la valoración externa no sea buena y sus condiciones de trabajo no las adecuadas la labor en sí les produce un elemento de satisfacción.

Los aspectos que más le desagradan son el poco apoyo administrativo y las excesivas demandas que reciben, seguido de la itinerancia y el ser un agente externo.

CONCLUSIONES FINALES

1. Los servicios de orientación se presentan como una pieza clave en la mejora del proceso educativo. Todo alumno, familia y profesor tiene derecho a una orientación de calidad independientemente del tipo de centro. La orientación no es sólo sinónimo de calidad sino también de equidad y eficacia.

Desde ellos se aboga por un buen sistema de orientación desde la primera infancia hasta la madurez y se reivindica que se invierta en prevención y se potencie la orientación a lo largo de toda la vida. Se tiene la sensación que a pesar que la legislación prioriza la orientación en la práctica existe un abandono de la misma.

Esto supondría dotar al sistema de profesionales en los centros (Departamentos de Orientación en Infantil y Primaria) pero continuar con los Equipos cuyas labores serían complementarias. Cada servicio tendría establecidas sus funciones que serían distintas, pero complementarias. En el grupo de discusión se manifiesta de esta manera de crear estos equipos pero sin abandonar los existentes.

2. Replantarse los niveles que propugna el Plan de Orientación en Andalucía: tutoría, Departamento de Orientación y EOE, como elementos teóricamente interconectados, pero desvinculados en la práctica de la orientación educativa. Por ello se hace necesario fomentar la coordinación DO y EOE para no exista una línea tan descontentadas entre ambos estamentos que configuran la base de la orientación en nuestro sistema educativo.
3. Sería deseable garantizar el futuro de estas estructuras de apoyo en educación y su función de asesoramiento profesional en el ámbito escolar, fortaleciendo, mejorando e institucionalizando de manera consistente estos servicios de apoyo externo a nivel del sistema educativo. Constituye una forma de invertir en la mejora de la calidad educativa, una apuesta decidida por nuestro sistema educativo.
4. Es preciso hacer realidad el derecho de los alumnos a la orientación en todos los tramos y en todas las modalidades de escolarización. Para los centros de Infantil y Primaria los EOE han constituido y constituyen un gran apoyo a su labor educativa y han representado y representan un recurso valioso para acometer procesos de toma de decisiones en la mejora educativa. Tanto en el cuestionario como en el grupo de discusión se pone de manifiesto el apoyo recibido de los centros y la valoración de su labor.
5. La administración educativa debe debatir y consensuar el papel que estos servicios desempeñan en nuestro sistema educativo analizando las Memorias de los centros, para definir y perfilar los objetivos y ámbitos prioritarios que deben de acometer y mediante una discusión interna



diseñar un modelo que permita dotar de mayor coherencia al sistema de asesoramiento.

Es conveniente crear un modelo en el que los profesionales de la orientación atiendan a todo el alumnado con o sin necesidades educativas, asesoren al profesorado y orienten a las familias.

6. Ofrecer una ayuda óptima en cada situación comportaría dotar de una gran operatividad a estas estructuras, así como de recursos humanos y materiales suficientes. Se hace necesario valorar en qué medida el número de componentes con que cuenta cada sistema de apoyo, sus recursos y planes de actuación se adecuan a las necesidades reales de las zonas que atienden. Esta dotación aportaría a los equipos una gratificación y satisfacción hacia el desempeño de la difícil labor que supone la intervención psicopedagógica. Para poder desempeñar adecuadamente la gran heterogeneidad de funciones que se les asignan sería necesario ampliar significativamente el número de orientadores en todas las etapas educativas.
7. La mejora de las condiciones humanas y materiales y un justo reparto de las funciones a desempeñar crearía en los equipos la sensación de una valoración por parte de la administración. Este hecho justificaría, un panorama bien lejano, cuando se le otorgó a los antiguos SOEVs, allá en el año 1977, el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza, apostando por ellos como recurso necesario para lograrlo. Por tanto, habría que atender a ciertas condiciones laborales y profesionales que vienen afectando a los miembros de los sistemas de apoyo, revisar los incentivos y el tipo de reconocimiento profesional y, en general, las condiciones del puesto de trabajo, lo que revertiría sin lugar a dudas en la calidad del servicio prestado.
8. Se pone de manifiesto en la investigación que los equipos específicos no cuentan con suficiente personal para atender las solicitudes de intervención recibidas, sobre todo el de conducta, TEA (Trastorno del espectro autista) y AT (Atención Temprana). Es necesario ampliarlos con más personal. El aumento de su plantilla les permitiría actuar como asesores multidisciplinares y centro de recursos en todos los ámbitos y etapas no universitarias del sistema educativo.
9. Se hace necesario mejorar y potenciar la coordinación interna de los sistemas de apoyo externo, posibilitando más estancia en la sede y permitiendo que se trabaje desde una perspectiva de equipo y con carácter interdisciplinar, flexibilizando los horarios para estar más acorde con la asistencia a los centros y la coordinación con la zona.
10. La necesidad de avanzar en la coordinación inter-servicios (servicios sociales, de salud, Equipo de valoración y orientación (EVO), Departamentos de Orientación (DO),

inspección educativa, CEP, universidad) ha sido puesta de manifiesto de manera explícita a lo largo de toda la investigación, aunque también hay que señalar que se están dando pasos importantes en este terreno, pero insuficientes. La administración es la que debe potenciar estos encuentros y abandonar la voluntariedad de cada profesional a la hora de realizarlos. Una actitud abierta hacia el trabajo colaborativo favorecería un mayor acercamiento entre profesionales y evitaría la redundancia de actuaciones paralelas.

11. Se requiere potenciar la formación de estos profesionales, intensificándola y diversificándola de acuerdo a las necesidades de cada zona y equipo; tanto aquella formación que favorece el desarrollo profesional de cada sujeto, como la que se centra en la capacitación y funcionamiento de los equipos de trabajo a nivel local, y del propio sistema de apoyo considerado en conjunto. La formación por áreas demandadas por ellos. La investigación y los grupos de trabajo deben de formar parte de su trabajo cotidiano y no plantearse la formación como actuaciones puntuales en momentos determinados. La formación en nuevas tecnologías y recursos informáticos iría encaminada a su perfil y deberían de apoyarse las iniciativas dirigidas a la investigación, renovación e innovación en el campo psicopedagógico y social, especialmente aquéllas que puedan derivarse de la colaboración con las universidades propuestas para el desarrollo profesional del orientador. Fomentando estancias de investigación en el extranjero, coordinación con equipos de orientación europeos y facilitando la inclusión en proyectos de investigación e innovación de la CEE.

Teniendo presente las dificultades inherentes que conlleva el desempeño del rol de asesoramiento, la formación inicial y permanente de estos profesionales y servicios educativos debería contemplarse como un tipo de acción de primordial importancia en el funcionamiento y política de estas estructuras.

“La situación de los orientadores escolares en el sistema educativo, a caballo entre el trabajo directo de los alumnos y el trabajo de asesoramiento a los profesores y familia les permite estar en una situación privilegiada para ejercer la función de asesor, consultor y formador a la vez desde dentro y desde fuera”. (Aguaded, Boza, Fondón, Ipland y Salas, 1997: 470)

Se ha constatado la necesidad de elaborar un perfil profesional de los miembros de los Equipos de Orientación Educativa. Su formación no debe permanecer desligada de las prácticas, realidades y exigencias de los puestos de trabajo para los que se forman los futuros aspirantes. La regulación de las prácticas (prácticum) debe ser clave y debería llevarse a cabo una política de reconocimiento e implicación de los profesiona-

les colaboradores con la universidad, para acentuar los lazos entre ambas instituciones que según el estudio son escasas. La universidad también debe de contar para su proceso formativo con la colaboración y participación de los diferentes miembros de los equipos en todo su proceso formativo, otorgándole el reconocimiento debido. Esta colaboración lejos de llevarla a cabo a nivel particular debe de instarse desde el ETPOEP.

Cabe destacar que existe cierto consenso en los resultados de la investigación en afirmar que para el desempeño de los roles de apoyo y asesoramiento se requiere una formación equilibrada entre conocimientos teóricos y en habilidades y valores que se adquiere de la propia labor del trabajo en equipo: colaboración, empatía, toma de decisiones conjuntas. Apostamos decididamente por constituir, dentro de las estructuras regionales, centros superiores de recursos para la orientación, con publicaciones e investigaciones que sirvan para mejorar la práctica, al igual que en otras Comunidades Autónomas, como el País Vasco o Navarra.

Concienciar a los centros de la prioridad del asesoramiento dentro de nuestras funciones, a la vez que obtener una defensa y protección jurídica en el desempeño de las mismas explicitando los aspectos deontológicos. Basándonos en los datos generales y conclusiones expuestas anteriormente conviene reparar en algunas posibles propuestas de mejora derivadas de nuestra investigación, destacando especialmente aquéllas que pueden tener implicaciones en la “práctica de la intervención de los equipos”, aunque sin descuidar los aspectos teóricos; todo ello, tratando de seguir el orden de las conclusiones mencionadas.

Así pues, estimamos oportuno considerar:

- A principios de curso, y antes de iniciar las actividades docentes con los alumnos, debería de establecerse una relación de los profesionales de los Equipos con el Claustro de profesores en cada uno de los centros en que previsiblemente vayan a intervenir. El objetivo básico de tal reunión es dar a conocer ámbitos, aspectos y posibilidades de colaboración. La negociación y concreción de la demanda debería efectuarse a través de la comisión de coordinación pedagógica, especificando los implicados en la misma y temporalización aproximada, aunque asegurando el conocimiento, por parte de la totalidad del Claustro, del compromiso recíproco adquirido. A pesar de que algunas zonas lo hacen, no es un proceso generalizado e institucionalizado.
- La atención a la diversidad-que la mayoría del profesorado interpreta como atención a alumnos con dificultades de aprendizaje o problemas de conducta"- sigue siendo aspecto nuclear de la demanda efectuada. Desde dicha realidad, y teniendo en cuenta la pretensión de intervención global en los centros, conviene:

- Ser coherente con las necesidades más sentidas del profesorado. Esto debería suponer:
- Profundizar en el concepto de diversidad y en el conocimiento que tiene el profesorado de las funciones del EOE.
- Implicarse en la satisfacción de las urgentes necesidades que el profesorado manifiesta en relación con determinados alumnos.

Insistir en el cambio manifestado por muchos integrantes de los EOE a la hora de planificar su intervención mediante un modelo caracterizado por el asesoramiento y más próximo al de programas con un carácter más psicopedagógico que el de servicios. Esta tarea implica:

- La intención de ir disminuyendo el tiempo dedicado a tareas “remediales o terapéuticas” que son las más demandadas por los centros a veces por desconocimiento de las funciones del orientador.
- Reducir el número y la extensión de los informes psicopedagógicos individuales a los estrictamente necesario y adoptar en ellos una perspectiva eminentemente curricular. Este aspecto ya se va iniciando en la mayoría de sus miembros.
- Adoptar una perspectiva sistémica, que además de ser coherente con el apoyo global al centro, podría favorecer entre el profesorado una mayor asunción y desarrollo de la función tutorial.

Disminuir la preceptiva asistencia semanal a los centros con base en los siguientes argumentos:

- Conlleva una considerable dificultad para llevar a cabo las funciones contempladas en el ámbito del sector, al estar programado todo no da lugar a imprevistos: reuniones de coordinación con otros estamentos, jornadas...
- Puede llevar a una cierta tendencia a los centros a pensar que el profesional acude de forma sistemática un día a la semana, lo que implica tener que justificarse si tiene que acudir a otros asuntos. Esto deriva en que el viernes-único de sede- se ocupe de estos temas dificultando la coordinación y el trabajo de equipo.
- Dificulta la necesaria libertad horaria para adaptarse mejor a los tiempos y momentos en que es posible el trabajo con grupos de profesores, especialmente con el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), reuniones de zona, actuaciones con familia, etc.

Trabajar por programas supone superar algunos inconvenientes:

- ermitir una mayor especialización de los miembros de los equipos en relación con determinados programas más o menos específicos
- Posibilitar que en cada centro intervengan todos los miembros del Equipo y no un solo profesional por escasez de recursos.
- Favorecer el verdadero trabajo en equipo dilatando el tiempo de permanencia en la sede y el menor número de centros a atender.
- Permitir a los Equipos realizar un más adecuado apoyo a la innovación, mediante el asesoramiento en relación con posibles nuevos programas.
- Favorecer la investigación y formación continua en centros a los equipos.
- Mantener en coordinación continua las necesidades de los centros a sus funciones.
- Propiciar desde la administración cauces efectivos de coordinación entre inspección, CEP, Universidad, Centros de Salud y servicios sociales, Departamentos de Orientación y otras entidades relacionadas como medio de posibilitar una respuesta unificada e integradora a la función orientadora.
- Favorecer desde el ETPOEP una mayor implicación de los equipos en la formación del profesorado, dándoles mayor participación en los planes provinciales del CEP y en la formación de la universidad, incentivándolos y mejorando su imagen.
- Fomentar desde el ETPOEP la difusión de las experiencias realizadas por los miembros de los equipos mediante la facilitación de publicaciones y difusión de las mismas.
- Elevar la moral posibilitando unas condiciones de trabajo más adecuadas así como un mayor reconocimiento administrativo y económico. Retribuir funciones fuera de horario y convertirlas en voluntarias. Incentivar la formación favoreciéndola y premiándola no castigándola.

En definitiva, es necesario reconsiderar los tres niveles de orientación que sirven de pilares para la intervención psicopedagógica y reflexionar si realmente dan respuesta a la situación de nuestros centros. Por otro lado, la intención de querer aplicar a la filosofía de los equipos, un modelo interno-externo no tiene consistencia en su práctica porque supone una multiplicidad de actuaciones que redundan en la calidad de su trabajo. Este hecho es destacado por los integrantes del grupo de discusión que se lamentan de la proliferación de funciones desde el centro y desde la zona.

Concluiremos con la aportación de Hernández (2001: 551) que expresa que en suma, los sistemas de apoyos educativos constituyen un ámbito en el que se dan cita decisiones administrativas, políticas, profesionales, institucionales y educativas de gran calado e importancia para el conjunto del sistema educativo. Realmente, desde nuestro punto de vista, constituye un fenómeno que requiere mucha más atención de la prestada.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

Aguaded, M.C. y Ipland, J. (2001) La orientación educativa ante la interculturalidad. Rabida.uhu.es. la_orientacion.educativa.

Aguaded, M.C. (2010) Los equipos de orientación educativa: procesos de constitución y evolución. Servicios de publicaciones Universidad de Huelva.

Aguaded, M.C.; Rus, A. y Ávila, J.A. (2010) Equipos de orientación educativa en la Comunidad Andaluza: análisis de la situación actual en la provincia de Huelva. Revista EJREP (ElectronicJournal of Research in educationalpsychology) 8 (1) nº20

Aguaded, M.C. (2011) El orientador educativo como imagen del progreso de la sociedad actual. Un estudio sobre sus procesos de formación profesional. Revista imágenes de investigación vol. 10 No 1, Bogotá, Colombia.

Aguaded, M.C. y Bautista, J.M. (2012) Estudio de las demandas de coordinación de los equipos de orientación educativa en la Comunidad Andaluza (Huelva). REOP vol 23, nº3.

Martínez Clares, P. y Martínez Juárez, M (2011) la orientación en el siglo XXI. REI-FOP, 14 (1), Pág: 253.265

Rodríguez Espinar, S. (2006) función tutorial y calidad de la educación, En Álvarez, M (Dir.) La acción tutorial: Su concepto y su práctica. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

Rodríguez Espinar, S. (2007) La orientación educativa en una orientación de calidad, en equidad. En Actas del Congreso Internacional de orientación educativa de Andalucía, Vol. nº1 (pp. 159-189). Junta de Andalucía. Consejería de Educación: Dirección General de Participación y Solidaridad Ciudadana.

Programas de intervención

Aventura pirata



De 6 a 12 años

Entrenamiento de la Atención y de las Funciones Ejecutivas mediante Autoinstrucciones

3 Niveles de dificultad



ESTIMULA



De 6 a 12 años

Gestor online con 2000 fichas para Intervención Psicoeducativa

limpiadas felinas



De 7 a 11 años

Juego para el entrenamiento y generalización de habilidades de afrontamiento

Programa SEA



De 11 a 15 años

Desarrollo de Habilidades Sociales, Emocionales y de Atención Plena para Jóvenes



www.teaediciones.com



A la **vanguardia** de la **evaluación psicológica** ✓



ENTREVISTAS SOBRE

OPINIONES, REFLEXIONES, PERSPECTIVAS Y PROPUESTAS DE LA ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI



Juan Antonio Planas Domingo

Jefe del Dto. de Orientación del IES "Tiempos Modernos" de Zaragoza. Presidente de la AAPs (Asociación Aragonesa de Psicopedagogía).

Iniciamos esta nueva sección de "Entrevistas", con Juan Antonio Planas Domingo, un referente fundamental en el ámbito de la orientación educativa en nuestro país. Esta entrevista pretende ser un homenaje y un reconocimiento a su trayectoria profesional y humana.

De su amplio currículum destacamos:

Nacido en Zaragoza es maestro por la Universidad de Zaragoza y licenciado en Ciencias de la Educación por la UNED. Ha sido miembro del Consejo Escolar de Aragón y del Consejo Social de la Universidad de Zaragoza. Actualmente es el jefe del Departamento de Orientación del IES Tiempos Modernos de Zaragoza. En el ámbito asociativo, es el presidente y fundador de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

También ha sido el presidente y fundador de la Confederación de las Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) formada por 23 asociaciones repartidas por todo el país. Ha sido presidente de varios Congresos Internacionales y autor de varias publicaciones de tipo psicopedagógico. Participa y dirige varios másteres educativos y colabora con distintas universidades y en varios blogs educativos.

Como orientador con una amplia trayectoria profesional: ¿cómo valora la evolución de la figura del orientador/a desde sus inicios hasta la actualidad?

Por suerte la evolución está siendo positiva, no tan rápido en el número de efectivos y funciones como a nuestro colectivo nos gustaría, pero hay que reconocer que, desde 1992 fecha en que por primera vez se instauró la especialidad de Psicología y Pedagogía en el Cuerpo de Profesores de E. Secundaria, la figura del profesional de orientación tiene cada vez más prestigio tanto entre el profesorado como en las familias y el alumnado. Incluso me atrevería a decir que la calidad de cualquier centro educativo, la organización de la Atención a la Diversidad o la Acción Tutorial está muy condicionado por la acción del orientador u orientadora. En los próximos años intuyo que vamos a tener cada vez más protagonismo. Ojalá nuestros próceres políticos tengan suficiente altura de miras y apuesten de verdad por la educación, será cuando eclosionen definitivamente los Sistemas de Orientación.

¿Por qué es importante la orientación educativa?

La Orientación educativa es importantísima en el sistema educativo actual. Los orientadores son la pieza clave para detectar a tiempo cualquier problemática educativa o personal en los alumnos, asesorar al profesorado y a las familias.

El nuevo rol de la orientación debe ser mucho más ambicioso dirigido a la formación y al asesoramiento al profesorado tanto a nivel individual como colectivo, y no tanto a las intervenciones clínicas centradas en unos pocos alumnos. En 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. El papel del orientador debe ir más hacia la formación del profesorado y las familias para que, a través de éste, incida en la mayor parte del alumnado.

En ese sentido se puede aprovechar nuestra formación psicopedagógica y experiencia docente en la formación inicial del profesorado tanto de infantil y primaria como de educación secundaria. Hay que rentabilizar los efectivos actuales y ampliar su número para poder hacer efectivo realmente el papel de formación del profesorado. Hay que tener en cuenta que en estos momentos se está llevando a la práctica por primera vez en España, los másteres de formación del profesorado para Ed. Secundaria. El gran cambio es que el profesorado está realizando unas prácticas reales en los centros educativos. Se han seleccionado determinados centros y profesores para que sean los tutores. Desde hace años venimos proponiendo que sean los orientadores y orientadoras quienes contribuyan a la formación de esos futuros profesores. Poseemos formación psicopedagógica y didáctica y tenemos menos carga lectiva. Si se potenciara la presencia de dos orientadores o más en los institutos y aumentaran los efectivos de los equipos de orientación, uno de ellos podría dedicarse a la formación de esos futuros tutores. Si realmente las autoridades españolas se lo creen no va a quedar otro remedio que invertir y eso significa formar bien al profesorado para que esto se pueda llevar bien a la práctica.

El papel que asigna a los orientadores en la LOMCE es imprescindible para que funcionen determinados programas, por ejemplo, la evaluación psicopedagógica para acceder a los programas de integración o compensatoria, programas de aprendizaje inclusivo (PAI), programas de refuerzo, orientación y apoyo (PROA), los programas de mejora del aprendizaje (PMAR) o la Formación Profesional Básica (FPB). Es paradójico que, por un lado, se asignen cada vez más funciones y, por otro, se escatimen recursos humanos y no se reconozca explícitamente nuestra labor.

¿Cree que es mejor abordar la labor de orientación desde los equipos de apoyo externos o desde dentro de los centros educativos?

Personalmente, creo que es más efectiva la figura del profesional de orientación en cada centro educativo tanto de E. Primaria como de E. Secundaria. Pero hay que reconocer que hay muchísimos centros incompletos u otros muy pequeños donde es más efectivo la atención desde los Equipos de Orientación. Y, además, es preciso contar con equipos especializados en atención temprana, en discapacidad motórica, en trastornos del desarrollo y otros. Lo que es imprescindible es la coordinación entre todos los servicios, romper las barreras provinciales y autonómicas y criterios racionales de distribución de efectivos similares en todas las CCAA.

¿Cuáles son las tendencias futuras en la intervención psicopedagógica?

Las tendencias futuras en la intervención psicopedagógica es que debe ser más sistémica y preventiva. Por ello, la intervención ha de ser menos clínica basada en unos pocos alumnos y más psicopedagógica con intervenciones globales y conjuntas con el resto del profesorado. Por ejemplo, en lugar de incidir exclusivamente en un alumno con problemas de hiperactividad y déficit de atención es preferible que la intervención sea a nivel de aula teniendo en cuenta a todos los alumnos que también pueden contribuir a ayudar al alumno con problemas.

Se está observando que la orientación cada vez va a ser más importante en la sociedad del futuro. Ahora cuando se está desarrollando la LOMCE, 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. No es lo mismo incidir en los problemas de aprendizaje, en los trastornos de personalidad, en la desmotivación o en la baja autoestima cuando éstos empiezan a aparecer que hacerlo al cabo de varios años. Posiblemente entonces sea demasiado tarde porque se producen expectativas desfavorables, conductas disruptivas, escasos hábitos de trabajo y un sinfín de dificultades que suponen un malestar para el alumnado y las familias. Por mi experiencia de más de 20 años como maestro y como orientador he comprobado que cuanto antes se incide en cualquier problema educativo, por ejemplo, en las dificultades en la adquisición de la lectoescritura, mejor pronóstico tiene de futuro.

Hay que asesorar al profesorado en cuanto a problemáticas que antes no existían o se desconocían. También precisan orientación en temas como: materiales específicos para trabajar en la 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. Igualmente, pautas educativas para trabajar con los alumnos discapacitados, grupo que presenta una grandísima variabilidad en cuanto a la tipología, los requerimientos y los programas de intervención a desarrollar con ellos, así como una necesidad importante de coordinar las actuaciones de todos aquellos profesionales que trabajan con estos alumnos

¿Qué percepción tienen las familias sobre la labor de los orientadores?

En general, son las que más aprecian nuestro trabajo. Ellos son también quienes más sufren la escasez de recursos. Cuando una familia se encuentra con un hijo disruptivo, desmotivado, con dificultades de aprendizaje o que está sufriendo acoso escolar, no podemos consolarles emplazándoles a soluciones generalistas a varios años vista. Es preciso dar respuesta rápida. Con el modelo actual es prácticamente imposible atender debidamente a la totalidad de los casos con el tiempo y la dedicación necesaria. Los orientadores coincidimos con este diagnóstico de la situación. No podemos continuar con este proceso tan lento y burocrático, ya que los problemas del día a día no entienden de burocracia sino de intervención inmediata. ¿Cómo podríamos explicar a un adolescente que viene voluntariamente a nuestro despacho para comentarnos una crisis de ansiedad derivada por la separación traumática de sus padres y le digamos que no podemos atenderle hasta dentro de quince días porque hay que elaborar veinticinco informes en los próximos días?

¿Y qué percepción tiene el profesorado?

Hasta hace unos años había una parte del profesorado que asociaba la existencia de orientadores a más conflictos en las aulas y a más trabajo para el profesor. (Había que atender a la diversidad, realizar adaptaciones curriculares, cambiar metodologías, etc.). Por desconocimiento se nos acusaba de todos los males del sistema educativo. Por suerte, conforme nos van conociendo la visión ha cambiado totalmente. La mayoría del profesorado no sólo nos ve imprescindibles para que funcionen correctamente los centros educativos, sino que con frecuencia ellos mismos nos solicitan asesoramiento y orientación. 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. Porque frecuentemente nos olvidamos de los alumnos con altas capacidades donde la orientación es tanto o más importante. Hay que asesorar al profesorado en cuanto a problemáticas que antes no existían o se desconocían, como el déficit de atención, la hiperactividad, las ludopatías, la anorexia, la bulimia o la drogadicción. También precisan orientación en temas como: materiales específicos para trabajar en esa disparidad, agrupamientos más reducidos, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, información sobre instituciones especializadas, etc. Por eso cada vez se nos valora más y la aceptación entre el profesorado es mayor.

¿Qué destacaría del trabajo diario que realiza un orientador/a en un centro educativo?

El día a día de un orientador/a es extremadamente complejo. Si es importante poseer una gran capacidad emocional para ser un buen profesor, en el caso del orientador es todavía más necesaria. Continuamente estamos resolviendo conflictos y problemas, en ocasiones muy duros, como puede ser asesorar sobre una violación de una menor, o comunicar el fallecimiento de los padres. Disponemos de un tiempo en el que debemos planificar perfectamente si vamos a aplicar unas determinadas pruebas a ciertos alumnos, mantenemos frecuentes entrevistas tanto con profesores como con familias o con el propio alumnado, dirigimos las reuniones con los tutores, participamos en las reuniones de las Comisiones Pedagógicas, nos coordinamos con otros servicios sanitarios o sociales y en secundaria también impartimos docencia. Pero hay que tener la suficiente flexibilidad mental para adaptarse a exigencias sobrevenidas. Por ejemplo, si surge un conflicto entre alumnos o entre ellos y profesores debemos intervenir inmediatamente, de igual manera ante problemas inesperados (imaginemos que un chico nos pide una cita porque está pensando en suicidarse) Dedicamos un buen tiempo en asesorar a las familias, porque la sociedad es cada vez más compleja y no existen los patrones de respeto a la autoridad paterna propios de otras épocas. Los padres lo tienen mucho más difícil. En mi trabajo como orientador me he encontrado con problemas como celos, ansiedad, stress, 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.

¿Qué supone para la labor del orientador/a la creciente diversidad cultural del alumnado?

Es un reto educativo más, complejo y difícil sobre todo porque el profesorado no ha tenido formación inicial. Antes apenas había alumnos extranjeros que no conocían nuestro idioma y ahora hay un número significativo que tienen otra raza, religión, costumbres... La necesidad de escolarizar con normalidad a estos alumnos es un proceso que nos va a llevar muchos años. No hemos sido muy conscientes y hay retos importantísimos como el idioma, En Aragón tenemos al menos el Centro Aragonés de Recursos para la Interculturalidad (CAREI), que facilita material y asesoramiento.

No obstante, en cada centro educativo debería haber un protocolo de acogida para la llegada de alumnos sean cuales sean, que tuvieran un alumno que les hiciera un poco de maestro de ceremonias y los profesores disponer con la suficiente antelación de unas pruebas para conocer el nivel y también la disponibilidad para realizar los agrupamientos necesarios. Lo que no se puede hacer es improvisar hay que organizarse con mucha más previsión.

¿Cuál debería ser la formación inicial del orientador/a?

Se accede a la especialidad de orientación educativa aprobando las oposiciones para el cuerpo de profesorado de Educación Secundaria. Y después cursando el máster de formación del profesorado, la mayoría por la especialidad de orientación educativa. Aunque parezca paradójico, actualmente se puede trabajar como orientador con cualquier titulación universitaria y habiendo cursado una especialidad del máster si se aprueba la oposición por la especialidad de orientación. Pensamos que por el tipo de trabajo que estamos desempeñando y la responsabilidad que asumimos, sería exigible una titulación de inicio en psicopedagogía, pedagogía o psicología, además de un máster específico de orientación diferenciado del actual que está más concebido para el profesorado que debe impartir docencia y, además no contempla que un orientador puede trabajar en un EOEIP o en un centro de Educación Especial.

Aunque la formación inicial es importante, aún lo es más la permanente. Hay que tener en cuenta que la sociedad es muy compleja con diversas y cambiantes ofertas formativas y laborales. Con trastornos y problemáticas por parte de los alumnos que van cambiando con rapidez. Por tanto, hacen falta profesionales preparados en esas problemáticas tan específicas y con un profundo conocimiento de las necesidades educativas del alumnado.

Además, hay que tener en cuenta el nuevo reto de colaborar en la formación y asesoramiento del profesorado. La mayoría de nuestros profesores tienen interés, se reciclan continuamente, se preocupan por sus alumnos y familias, sin embargo, su tarea es titánica pues deben remar en demasiadas ocasiones contracorriente: la nefasta influencia de determinados programas televisivos, la actitud excesivamente permisiva de algunas familias, un sistema educativo demasiado rígido y poco adaptado a las exigencias de la sociedad actual y sobre todo, una deficiente formación psicopedagógica.

En general la formación disciplinar que han recibido es excelente, pero si no se tienen recursos para solventar estas cuestiones relacionadas con la dinámica de la clase de poco sirve su bagaje de conocimientos. Para ello, además de la formación es preciso el apoyo de una sólida red de orientadores y reducir los ratios y dimensiones de los centros. Desde mi punto de vista se precisa sobre todo una sólida formación en educación emocional tanto para aplicársela a sí mismo como para tenerla en cuenta en la interacción con sus alumnos, familias y compañeros. Sin unas habilidades mínimas de tipo social y emocional por muchos conocimientos y destrezas adquiridos les van a servir de bien poco.

¿Qué cambios propone en la configuración de los departamentos de orientación y en la legislación educativa para garantizar el derecho a la orientación todo el alumnado?

Cuando no se interviene 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. Como orientadores pensamos que si se invirtiera más en los profesionales dedicados a esta tarea (orientadores, profesores de P.T., de A.L, de Compensatoria y Trabajadores Sociales) se ahorraría muchísimo dinero y también supondría mejorar el estado anímico de los alumnos. Sin duda alguna, estas medidas en el futuro también redundarían en la mejora de la convivencia entre los alumnos. Otro aspecto a considerar es que la escuela ahora es mucho más compleja que la escuela 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.



La legislación a nivel de orientación está apenas desarrollada. Por otro lado, en España disponemos de un complejo sistema de orientación dependiendo de cada Comunidad Autónoma. En Infantil y Primaria existen orientadores que están a tiempo completo en determinados centros y en otras comunidades están integrados en equipos de orientación que atienden esporádicamente a cada centro. En Educación Secundaria el modelo es más homogéneo (salvo en Cataluña) a través de los Departamentos de Orientación. En general en infantil y primaria, el trabajo fundamental es de diagnóstico en secundaria se dedica más tiempo al asesoramiento de los alumnos tanto personal como académico y profesional.

¿Cuáles son las propuestas del colectivo de orientadores para el futuro inmediato?

Según informes del propio Ministerio de Educación el fracaso y el abandono escolar está disminuyendo muy lentamente. Estamos todavía en el furgón de cola en el contexto de la OCDE. A mi parecer éstos son dos de los problemas más importantes del sistema educativo español. Con frecuencia se ha gastado demasiada energía en debates estériles que no tienen nada que ver con las preocupaciones reales de la sociedad (por ejemplo, con la materia de educación para la ciudadanía o cambios que sólo han supuesto aumentar la complejidad, el del PMAR por la Diversificación, por ejemplo. Para el colectivo de orientadores es imprescindible adaptarnos a las nuevas necesidades del alumnado y de la sociedad actual. Por tanto, las metodologías deberán ser más participativas por parte del alumnado. Habrá que tener en cuenta el aprendizaje cooperativo y colaborativo. Los alumnos de hoy en día aprenden más por la vía visual que por la auditiva, necesitan un aprendizaje más activo y están familiarizados con las nuevas tecnologías.

La metodología y los contenidos actuales no pueden permanecer ajenos a esta realidad.

En cuanto a la formación inicial y permanente del profesorado es imprescindible que se tenga en cuenta la formación psicopedagógica. Es paradójico que el profesorado de educación secundaria no ha recibido prácticamente nada de esta formación y aún así se alcanzan voces criticando la necesidad de esa formación psicopedagógica. Hay excelentes profesores que tienen una habilidad especial para educar. Sin embargo, todos precisan de orientaciones concretas y adaptadas a la realidad de nuestras aulas. Tienen derecho a que personas con experiencia les formen en cuestiones relacionadas con la dinámica de la clase, en la resolución de conflictos, en la atención a la diversidad, en la evaluación, en la observación, en la educación emocional, etc. Dar clase es muy complejo. No podemos dilapidar a excelentes profesionales que han desistido de esta hermosa tarea de enseñar porque ni siquiera tuvieron la oportunidad de realizar unas prácticas que les hubieran permitido adaptarse mejor a la realidad de nuestras aulas. Por eso planteamos que los orientadores podemos y debemos contribuir a la formación del profesorado.

El modelo de orientación que planteamos es el de una Orientación de calidad para toda la comunidad educativa y a lo largo de toda la vida. Por tanto, habría que contemplar de igual manera la orientación en los centros de personas adultas, en la Universidad y en las Enseñanzas Artísticas. Independientemente de la etapa no es de recibo que un solo orientador/a deba atender a más de 1.000 alumnos con sus respectivas familias. Nuestra Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España desde siempre ha planteado que serían necesarios muchos más orientadores para contribuir a que nuestro sistema educativo fuera de calidad. Tal como recomienda la UNESCO, sería necesaria una ratio de 1 orientador por cada 250 alumnos.

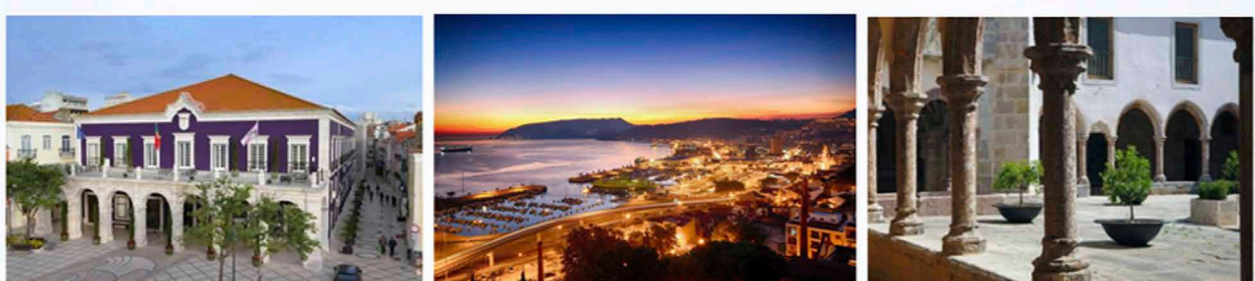
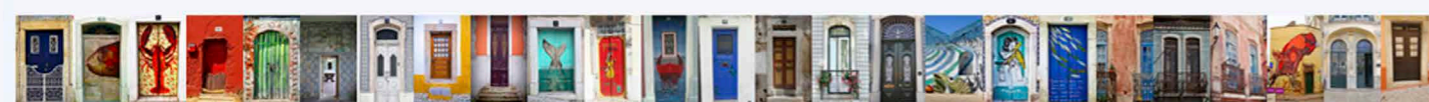


CURSOS ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA 2018/2019

Table with 3 columns: COURSES, Nº HORAS, FECHAS. It lists 16 distance courses, 16 presence courses, and 3 preparatory courses with their respective durations and dates.

6th INTERNATIONAL CONGRESS of EDUCATIONAL SCIENCES and DEVELOPMENT

del 21 al 23 de junio en Setúbal (Portugal)




Jaume Francesch i Subirana

Considerando una etapa que iría hasta el año 2000 (coexistencia de equipos multiprofesionales, SOEV, PIPOES, fusión del cuerpo con la LOGSE, ...) y una segunda etapa que va desde el 2000 hasta hoy (momento en que ya estaban transferidas las competencias educativas a las comunidades autónomas), ¿qué etapa considera que ha sido más positiva para la orientación?

No creo que se pueda hablar de etapas más positivas que otras, sino de procesos de cambio y de proceso de implantación del modelo de orientación. En el periodo de los 80 se sucede la proliferación de servicios de orientación en el estado español del que destaca la creación de los Equipos Multiprofesionales ligados a la educación especial, concretamente en septiembre de 1982.

Estamos ante un modelo inicialmente médico-remedial ligado a la psicología clínica; a posteriori, evoluciona hacia la vertiente de la intervención psicopedagógica a consecuencia de ello, los distintos servicios existentes se empiezan a unificar y refundir. En Catalunya 1983, los Multiprofesionales, SOEV, equipos municipales y otros se reconvierten en los llamados EAPs, asumiendo las funciones: preventivas, de detección de problemas y trastornos del desarrollo, valoración de las nee, orientación escolar y profesional y asesoramiento al profesorado.

La década de los 90, es la de la Reforma Educativa y la orientación LOGSE, que posibilita la integración de la orientación en la educación desde la perspectiva curricular, estableciendo tres niveles de intervención la AT en el grupo clase, la creación y organización de los Departamentos de Orientación y el asesoramiento y apoyo externo de los EAPs. LOPEG (organización de centros) 20 de noviembre de 1995.

Estos son cambios muy significativos, pero únicamente son el inicio del proceso.

En la primera década del siglo XXI, la implantación del modelo sufre las consecuencias de los cambios legislativos a nivel de educación, LOE 24/05/2006, LEC (Llei de educació de Catalunya 10/07/2009 y LOMCE 10/12/2013. Distintos decretos acompañan el cambio legislativo.

DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, que determina la orientación como una responsabilidad compartida del equipo docente para el acompañamiento del alumnado a lo largo de su escolarización; propone una gestión escolar que garantiza una mirada inclusiva. Los objetivos de mejora educativa deben posibilitar que el máximo de alumnos finalice la ESO, el decreto establece la evaluación del alumno como una parte esencial de su proceso de aprendizaje, con un enfoque global, continuado e integrador. Así, la evaluación formativa adquiere un carácter fundamental y orientador a la hora de analizar, valorar y reorientar, si es necesario, la práctica docente de la etapa educativa. El decreto establece de forma prioritaria la necesidad de trabajar conjuntamente con la familia los procesos de orientación.

Teniendo en cuenta el rol que juega la figura del orientador/a en los centros educativos actuales, ¿en qué cree que ha mejorado y en qué se ha empeorado entre las dos épocas indicadas en el punto anterior?

De acuerdo con nuestra experiencia, la relación con los distintos tutores y la intervención del orientador/a en la CAD, comisión de atención a la diversidad, a permitido aumentar la consideración profesional del mismo en el centro; sin embargo el Decreto de funcionamiento y de autonomía de los centros y el papel que se concede a los equipos directivos, junto a los criterios de intervención docente en las aulas por parte de los orientadores, reduce las posibilidades de implementar propuestas globales de centro, que no se adecuen a las formuladas por los equipos directivos.

Considerando la organización del sistema educativo en España y sus comunidades autónomas, ¿considera que hay equiparación en cuanto a la situación profesional y laboral de los orientadores en las diferentes comunidades?

Desconozco el funcionamiento en las demás comunidades autónomas, respecto de Catalunya, la mayoría de orientadores son funcionarios, aunque en la actualidad hay un porcentaje muy alto de interinaje.

¿Considera que debería existir un modelo único estatal gestionado por las diferentes comunidades autónomas o que cada comunidad lo gestione como le parezca?

En absoluto, creo firmemente en un modelo descentralizado y autónomo, donde la proximidad sea un valor imprescindible para definir proyectos de intervención.

¿Considera que la dotación económica de los servicios de orientación debería ser pautada desde la administración educativa y que no quede a la "voluntad" del equipo directivo de turno en los centros educativos como ocurre en las comunidades en las que el servicio de orientación está integrado en el centro educativo?

Deberíamos considerar unos mínimos generalizables y la posibilidad de que los centros prioricen los proyectos de orientación que se proponen desde los Departamentos de orientación como suyos.

Respecto a la financiación de los últimos 10 años, ¿considera que los servicios de orientación han tenido un presupuesto mínimo que garantice una atención de calidad y de mejora en sus intervenciones?

No creo que en ningún caso hayan sido suficientes para un servicio de orientación eficaz.

Respecto al modelo de acceso a la orientación, ¿considera positivo o negativo el acceso de profesionales sin titulación adecuada -psicología, psicopedagogía, pedagogía- para el desempeño de esta función? Se sugiere una respuesta razonada.

No creo que la formación en psicología, psicopedagogía o pedagogía, sea una titulación inadecuada para ejercer como orientador." De todas formas, debería garantizarse una formación continua de calidad.

Respecto al rol del orientador/a en los centros educativos, ¿valore si "ha perdido" peso dicho rol en el funcionamiento de los centros -lo contrario a lo que ocurrió en la década de los 90- o por el contrario

se ha consolidado y es un profesional decisivo en la dinámica del centro?

Progresivamente tanto los Departamentos de orientación como los orientadores, van ayudando en la mejora de los proyectos de atención a la diversidad de los centros y en la construcción de un proyecto de orientación integrador y adaptado a la singularidad de cada centro. La presencia del orientador y de los Departamentos, es una de las novedades más positivas de los últimos años.

¿Qué necesidades de formación cree que son urgentes en los profesionales de la orientación?

La construcción del trabajo en red y modelos, la educación inclusiva y la atención a la diversidad, aprendizaje social y emocional, educación para la sostenibilidad, escuela-familia y entorno, paz-conflicto, derechos y deberes, multiculturalidad (religión, lengua, cultura, raza y/o género), sexo-afectividad en la escuela.

¿Qué aportaciones cree que hacen COPOE y sus asociaciones confederadas a la orientación en España?

COPOE es básicamente un espacio de encuentro, un lugar donde compartir i debatir criterios, formas de intervención, experiencias. Es también un espacio de enriquecimiento y formación personal y es especialmente un espacio para compartir relaciones interpersonales e inter-territoriales afectivas y efectivas. COPOE y las asociaciones proponen, contrastan, alternativas desde el respeto y la diferencia. Es también una herramienta de promoción, de dignificación profesional y de proyección social de la orientación, ante los usuarios, las distintas administraciones, tanto a nivel estatal como europeo e internacional.

¿Que el orientador/a deba impartir docencia directa en secundaria es positivo para la dinámica del centro o por el contrario limita sustancialmente su aportación a la orientación ya que puede limitar en gran medida su dedicación horaria?

Creo que es un aspecto limitador, debería reducirse el número de horas de docencia para permitir una atención mejor a las funciones de asesoramiento y orientación y acompañamiento a profesores, padres y alumnos.


Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz

Vicepresidente de COPOE y Presidente de la Asociación de Psicopedagogía de Euskadi. Jefe del Departamento de Orientación del Centro Integrado de Formación Profesional Superior "Elorrieta-Erreka Mari" de Bilbao.

Considerando una etapa que iría hasta el año 2000 (coexistencia de equipos multiprofesionales, SOEV, PIPOES, fusión del cuerpo con la LOGSE, ...) y una segunda etapa que va desde el 2000 hasta hoy (momento en que ya estaban transferidas las competencias educativas a las comunidades autónomas), ¿qué etapa considera que ha sido más positiva para la orientación?

La configuración de la Orientación Educativa en España está todavía en fase de consolidación y por tanto es evidente que se ha mejorado con el tiempo, sobre todo si tenemos en cuenta que llevamos muy pocos años de desarrollo de la orientación educativa.

La transferencia de la educación a las comunidades autónomas ha facilitado una gestión más cercana a los usuarios. Eso es bueno, sin duda. No obstante los modelos de gestión de la orientación así como la asignación de recursos personales y materiales varían mucho en función de cada comunidad autónoma y eso puede generar una desigualdad en la atención educativa y orientadora en función del lugar de residencia de la persona.

En Euskadi seguimos sin tener un documento normativo que regule la orientación educativa en su conjunto. Eso sí, en cuanto a recursos humanos, la crisis no ha supuesto una reducción de orientadores, ni más carga horaria.

Teniendo en cuenta el rol que juega la figura del orientador/a en los centros educativos actuales, ¿en qué cree que ha mejorado y en qué se ha empeorado entre las dos épocas indicadas en el punto anterior?

La creación de los Departamentos de Orientación en los centros educativos ha sido, sin duda, el aspecto más positivo. En contrapartida, en algunas comunidades autónomas se ha producido una reducción de los recursos humanos en los equipos zonales de apoyo educativo. Me parece muy importante que ambos modelos (Departamentos de Orientación en los centros educativos y equipos zonales de Orientación) coexistan porque las necesidades de orientación son cada vez mayores.

En Euskadi, con la creación de los Departamento de Orientación en los centros educativos, suprimieron esa figura en los equipos de zona (Berritzegunes), dejando únicamente una orientadora para toda la comunidad autónoma. No obstante en esos equipos zonales, se mantienen bastantes profesionales vinculados a la atención a la diversidad: asesores de alumnado con necesidades educativas especiales, asesores de etapa, de convivencia, etc.

Considerando la organización del sistema educativo en España y sus comunidades autónomas, ¿considera que hay equiparación en cuanto a la situación profesional y laboral de los orientadores en las diferentes comunidades?

Cada Comunidad Autónoma ha gestionado la orientación siguiendo su propio modelo y ello ha generado diferencias en el ejercicio profesional de la orientación. Por ejemplo, hay comunidades autónomas donde el orientador u orientadora imparte docencia mientras que en otras comunidades autónomas no es así. Tampoco hay una distribución homogénea de los orientadores y orientadoras en las diferentes etapas educativas en España. Esta heterogeneidad es todavía mayor en cuanto a los equipos externos de orientación y apoyo educativo. Esta situación es un fiel reflejo de la carencia de un modelo de orientación global.

¿Considera que debería existir un modelo único estatal gestionado por las diferentes comunidades autónomas o qué cada comunidad lo gestione como le parezca?

Sería erróneo pensar que debe existir un único modelo de orientación que deba aplicarse de manera homogénea y uniforme en todas las comunidades autónomas.

Sin embargo, considero que es preciso un gran pacto educativo, también en materia de orientación, que garantice una atención y unos recursos adecuados, con independencia de la Comunidad Autónoma en la que resida la persona. El derecho del alumnado a recibir una orientación educativa de calidad en todas las comunidades, debe ser un principio básico de nuestro ordenamiento educativo estatal.

¿Considera que la dotación económica de los servicios de orientación debería ser pautada desde la administración educativa y que no quede a la "voluntad" del equipo directivo de turno en los centros educativos como ocurre en las comunidades en las que el servicio de orientación está integrado en el centro educativo?

De la misma manera que se debe garantizar una adecuada atención orientadora, con independencia de la Comunidad Autónoma en la que reside la persona, debe garantizarse los recursos necesarios para poder realizar esa labor. Que la dotación económica de un departamento de orientación de un centro educativo dependa de la mayor o menor sintonía del equipo directivo con ese departamento (como ocurre en ocasiones) es algo inaceptable.

No es posible orientar adecuadamente si no se cuenta con los recursos materiales necesarios. Esa adecuada financiación debe garantizarse desde la administración educativa de cada comunidad autónoma.

Respecto a la financiación de los últimos 10 años, ¿considera que los servicios de orientación han tenido un presupuesto mínimo que garantice una atención de calidad y de mejora en sus intervenciones?

Los orientadores y orientadoras siempre hemos solicitado contar con una adecuada base de recursos didácticos de orientación, que nos permitan realizar nuestra labor. Considerar que el departamento de orientación es un departamento más del centro y que, por tanto, debe de tener exactamente la misma dotación económica que el resto, es un error.

Los Departamentos de Orientación intervienen con el conjunto del alumnado del centro y por ello su dotación económica debe ser la necesaria para poder atender dignamente a ese conjunto del alumnado.

En Euskadi, seguimos pensando que la figura del orientador sigue sin ser valorada como se merece y ello incide, también,

en los recursos materiales con los que se debe contar. Por ejemplo, se sigue constatando la carencia de una base de materiales de orientación en euskera que facilite el trabajo.

Respecto al modelo de acceso a la orientación, ¿considera positivo o negativo el acceso de profesionales sin titulación adecuada -psicología, psicopedagogía, pedagogía- para el desempeño de esta función? Se sugiere una respuesta razonada.

La orientación educativa debe ser ejercida por profesionales con la debida formación de base. El colectivo orientador considera que las titulaciones más adecuadas son psicología, psicopedagogía y pedagogía.

En algunos ámbitos de la administración educativa, se tiene la tendencia a pensar que cualquier persona puede ser orientador educativo. Por ejemplo, en los centros integrados de FP en Euskadi (y creo que también en otras comunidades autónomas), se han constituido los Departamentos de Información y Orientación Profesional, dejando en manos de la dirección de cada centro, la composición de sus integrantes y la jefatura de esos departamentos. La dirección de cada centro puede designar como Jefe de departamento a un licenciado en ingeniería eléctrica, a un graduado en derecho o a un profesor que considere oportuno, sin formación en materia de orientación. Este es un error de base que va a condicionar y está condicionando negativamente, la labor orientadora de esos departamentos.

Respecto al rol del orientador/a en los centros educativos, ¿valore si "ha perdido" peso dicho rol en el funcionamiento de los centros -lo contrario a lo que ocurrió en la década de los 90- o por el contrario se ha consolidado y es un profesional decisivo en la dinámica del centro?

Afortunadamente el rol del orientador u orientadora está cada vez más consolidado. No debemos olvidar que recibir orientación educativa es un derecho fundamental del alumnado y como tal debe de exigirse. Aunque la labor orientadora corresponde a todo el profesorado, los profesionales especialistas en Orientación Educativa coordinan y dinamiza la acción tutorial y orientadora en los centros.

Los orientadores y orientadoras somos agentes de innovación y cambio en los centros educativos. Realizamos una labor fundamental en el ámbito de la mejora de la convivencia en los centros, en el desarrollo de la acción tutorial, en la atención a la diversidad, etc.

Todas esas tareas son tan relevantes que suprimir nuestra figura resulta hoy impensable.

Otro tema es si como colectivo hemos sabido divulgar socialmente nuestro trabajo y sus dimensiones. Todavía, en algunos sectores, se nos asocia con el psicólogo escolar. En ese sentido, la desaparición de la psicopedagogía como carrera universitaria, ha sido un elemento perjudicial para dotar de competencias diferenciales a nuestra profesión.

¿Qué necesidades de formación cree que son urgentes en los profesionales de la orientación?

La formación continua es un elemento clave para el desarrollo de nuestra labor profesional. Son muchas las necesidades de formación pero destacaría las siguientes: la actualización permanente en tecnologías de la información y de la comunicación; el trabajo en red; el desarrollo de competencias para una adecuada atención a la diversidad en los centros educativos; el entrenamiento en técnicas de trabajo en equipo; el aprendizaje en estrategias para la implantación de áreas de mejora e innovación en los centros educativos así como la actualización permanente sobre el mercado de trabajo, las ocupaciones y las profesiones de futuro.

¿Qué aportaciones cree que hacen COPOE y sus asociaciones confederadas a la orientación en España?

La COPOE está realizando una labor extraordinaria. De manera sintética señalaría algunas de las aportaciones que está realizando: la realización de congresos y jornadas que permiten la actualización permanente del profesorado el

intercambio de experiencias entre comunidades autónomas; la elaboración de propuestas para una mayor visibilidad y para el reconocimiento de la orientación educativa por parte de las administraciones; la elaboración de materiales pedagógicos y de orientación que ayudan en el trabajo diario de los orientadores y orientadoras; el esfuerzo por dar visibilidad a la labor orientadora en nuestra sociedad y en los medios de comunicación. Todo ello realizado con una gran vocación de servicio.

¿Que el orientador/a deba impartir docencia directa en secundaria es positivo para la dinámica del centro o por el contrario limita sustancialmente su aportación a la orientación ya que puede limitar en gran medida su dedicación horaria?

Existe un consenso básico que se sustenta en la idea de que la labor orientadora no puede ser residual en el conjunto de las actividades de un profesional de la orientación. Si este profesional de la orientación educativa dedica la mayor parte de su tiempo a impartir docencia, la orientación queda relegada y resulta insignificante. En esas condiciones, ¿cómo coordinar e implementar los programas de orientación de una manera adecuada?

Dar clase permite el contacto permanente con el alumnado del aula pero esto no debe significar que la labor del orientador se reduzca a impartir docencia, como un profesor o profesora más.

En Euskadi, afortunadamente, las horas de impartición de asignaturas por el orientador son escasas o inexistentes, lo que permite que el orientador dedique su tiempo a impulsar los programas de orientación en los centros.

Considerando una etapa que iría hasta el año 2000 (coexistencia de equipos multiprofesionales, SOEV, PIPOES, fusión del cuerpo con la LOGSE, ...) y una segunda etapa que va desde el 2000 hasta hoy (momento en que ya estaban transferidas las competencias educativas a las comunidades autónomas), ¿qué etapa considera que ha sido más positiva para la orientación?

Hablar de una etapa más o menos productiva pondría por delante a una de otra. La orientación educativa ha supuesto una especialización de los profesionales que atienden las distintas etapas educativas desde que se crearon allá por los años 80, primer periodo donde se institucionalizan los servicios de orientación. En esta primera etapa sus intervenciones se centran en el diagnóstico, rehabilitación e integración del alumnado. Se trata de un modelo de servicios centrado en un modelo clínico. Lejos de haberse dejado atrás este modelo, hoy sigue vigente en muchos Equipos de Orientación Educativa, más centrados en el diagnóstico, aunque haya ganas de un cambio más centrado en un modelo competencial y de asesoramiento curricular y acción tutorial.

En Andalucía, con la reforma educativa propiciada por la LOGSE, defiende un sistema centrado en programas con el Plan de Orientación (1992). Este modelo sigue vigente para los Equipos de Orientación Educativa (Decreto 213/ 1995) donde se dice que «Los Equipos de Orientación Educativa adoptarán como criterios para la planificación y el desarrollo de sus actuaciones la intervención por programas integrados en los Proyectos de Centro, la prevención y anticipación a la aparición de problemas y el trabajo en equipo».

En los departamentos de orientación se desarrolla tres grandes ámbitos de intervención: atención a la diversidad, acción tutorial y orientación académico-profesional.

Habría entonces una diferencia fundamental entre los centros de Educación Infantil y Primaria (Equipos de Orientación educativa) y los Institutos de Secundaria (departamentos de orientación). Esta diferencia se centra en el tiempo de unos y otros en los centros educativos.

Los comienzos de los profesionales de la orientación fueron difíciles, tuvimos que “luchar” para que se nos escuchara en los claustros ya que muchos creían que éramos profesionales intrusos y fiscalizadores del profesorado y de los equipos directivos. Hoy en día esto no es así, pues se ha reconocido nuestro trabajo y funciones de asesoramiento.



C. Patricia Díaz Pérez

Orientadora Educativa. Presidenta de la Asociación de Orientadores de Granada, con representación en Jaén y Almería.

El documento está basado en mi experiencia como orientadora de un IES en la Comunidad Andaluza. A esto se suma el conocimiento que tengo de otras realidades como la de los profesionales de la orientación de los EOE y los escritos y demandas de los socios de la Asociación de Orientadores de Granada con representación en Jaén y Almería.

Sin embargo en Andalucía seguimos sin legislación que regule las funciones y tareas de los profesionales de la orientación al ser derogadas las órdenes tras la implantación del Reglamento Orgánico de los IES y de los Colegios de Infantil y Primaria (Decreto 327/2010 y Decreto 328/2010, respectivamente).

Teniendo en cuenta el rol que juega la figura del orientador/a en los centros educativos actuales, ¿en qué cree que ha mejorado y en qué se ha empeorado entre las dos épocas indicadas en el punto anterior?

Actualmente el rol del orientador ha empeorado ya que sus funciones sólo quedan recogidas de forma muy sucinta en los decretos mencionados anteriormente. Las órdenes que lo desarrollan no han sido publicadas por la Comunidad Andaluza, por lo que la organización y funcionamiento del departamento o de la tutoría queda, en muchas ocasiones, al arbitrio de la toma de decisiones de los equipos directivos.

Sin duda la figura del profesional de la orientación ha mejorado porque mayor visibilidad en los centros y sus actuaciones están insertas en los órganos de coordinación docente lo cual favorece que las intervenciones se recojan en el currículo y en el desarrollo de las competencias básicas.



Considerando la organización del sistema educativo en España y sus comunidades autónomas, ¿considera que hay equiparación en cuanto a la situación profesional y laboral de los orientadores en las diferentes comunidades?

El traspaso de las competencias a las Comunidades Autónomas ha dado lugar a una distinta legislación en relación a la orientación, que ha provocado modelos distintos en las diferentes Comunidades Autónomas. Tienen en común algunos elementos como la atención a la diversidad y educación inclusiva y la tutoría como elemento clave del proceso de enseñanza- aprendizaje así como una estructura común que en muchas: servicios internos en los departamentos de orientación de los Institutos de Secundaria y externos con los Equipos de Orientación Educativa (EOEs) para infantil y primaria. Algunas comunidades han cambiado este modelo incluyendo a los profesionales de la orientación también en Colegios de Infantil y Primaria a tiempo completo, sin duda esta opción mejora la calidad e intervenciones en etapas tan decisivas, pudiendo hacer un trabajo más intenso en prevención primaria y en acción tutorial.

¿Considera que debería existir un modelo único estatal gestionado por las diferentes comunidades autónomas o qué cada comunidad lo gestione como le parezca?

¿17 comunidades autónomas y 17 modelos distintos de orientación? Parecen muchos modelos distintos. Deberían existir unas bases mínimas que sustenten unos principios comunes, pero creo que es muy difícil poner de acuerdo a las distintas comunidades para intentar tener un modelo común de orientación educativa.

¿Considera que la dotación económica de los servicios de orientación debería ser pautada desde la administración educativa y que no quede a la "voluntad" del equipo directivo de turno en los centros educativos como ocurre en las comunidades en las que el servicio de orientación está integrado en el centro educativo?

En Andalucía hablamos de dos realidades en cuanto a la dotación económica: una para los IES que viene en la partida presupuestaria general y otra para los equipos de orientación educativa que no tienen una dotación presupuestaria y cuyas necesidades para material fungible y recursos técnicos son cubiertas mediante solicitudes a los equipos técnicos provinciales, siendo en muchas ocasiones insuficientes para desarrollar su trabajo e intervenciones.

Hoy en día la gran cantidad de materiales en la red, blogs y webs mitiga en gran medida la falta de recursos y materiales para la tutoría, atención a la diversidad y orientación que son compartidos por redes de profesionales de la orientación. Por medio de redes sociales como Twitter se comparten recursos entre profesionales de la orientación y docentes de gran utilidad para todos.

Respecto a la financiación de los últimos 10 años, ¿considera que los servicios de orientación han tenido un presupuesto mínimo que garantice una atención de calidad y de mejora en sus intervenciones?

La crisis económica que ha soportado el Estado Español en los últimos años ha provocado bajada de los presupuestos en educación. Esto ha incidido en los presupuestos asignados a los IES y también en los departamentos, incluido el de orientación.

Sin embargo no creo que la calidad y las intervenciones estén solo determinadas por las dotaciones y recursos económicos, ya que existen otros muchos factores que marcan en las actuaciones de los profesionales de la orientación: especialización y actualización docente, sobrecarga en el trabajo y la continua asignación de tareas, el mayor o menor número de alumnado en los IES y Colegios de Infantil y Primaria, las distintas enseñanzas en un mismo IES, el tiempo dedicado a tareas burocráticas y administrativas, la coordinación de planes y proyectos de centro (como igualdad y coeducación, escuela espacio de paz, convivencia, forma joven, absentismo..), etc.

Respecto al modelo de acceso a la orientación, ¿considera positivo o negativo el acceso de profesionales sin titulación adecuada -psicología, psicopedagogía, pedagogía- para el desempeño de esta función? Se sugiere una respuesta razonada.

El acceso a la orientación ha cambiado con respecto a la implantación del plan Bolonia. Ahora puede acceder al máster en la especialidad de Orientación Educativa alumnado con cualquier grado, siendo mayoría los procedentes de educación Infantil y Primaria que copan las escasas plazas del máster de Orientación en algunas universidades, dándose la paradoja de que no son admitidos muchos titulados en Psicología y Pedagogía que desean hacerlo. Esta opción ha generado un gran debate y controversia, ya que hay opiniones encontradas con respecto a que el primer alumnado pueda acceder al máster en orientación y posteriormente tenga acceso a las oposiciones del cuerpo de Secundaria.

Sin duda, hace falta una formación especializada que quizá no cubra en muchas ocasiones el máster en Orientación Educativa. Este puede estar impartido por profesorado que no trabaja como orientador educativo, sino por profesorado universitario que no conoce la realidad educativa ni la orientación en los colegios de infantil y primaria o institutos de secundaria.

Otra de las cuestiones que debería revisarse es el acceso a la función pública con un temario del año 1992, que no ha sido revisado ni cambiado y que ha quedado obsoleto en la legislación, en competencias o en evidencias científicas aplicadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje así como en metodologías innovadoras.

Respecto al rol del orientador/a en los centros educativos, ¿valore si "ha perdido" peso dicho rol en el funcionamiento de los centros -lo contrario a lo que ocurrió en la década de los 90- o por el contrario se ha consolidado y es un profesional decisivo en la dinámica del centro?

El orientador ha consolidado su rol en los centros educativos, siendo un profesional fundamental incluido en los órganos de coordinación docente y en la dinámica de funcionamiento a través de distintas tareas y participación en planes y proyectos.

¿Qué necesidades de formación cree que son urgentes en los profesionales de la orientación?

Algunas de las necesidades de formación para los profesionales de la orientación serían:

- Metodologías innovadoras aplicadas a la mejora de los rendimientos escolares y a la motivación por aprender: aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en competencias.
- Mejora de la convivencia con estrategias innovadoras en competencias emocionales, en la intervención grupal, comunicación, liderazgo, trabajo en equipo y negociación.
- Atención a la diversidad para el alumnado, inclusión real y mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Estrategias y asesoramiento para la intervención en dificultades de aprendizaje y alumnado con desfase curricular.
- Competencias digitales aplicadas a los ámbitos de actuación de los profesionales de la orientación.

¿Qué aportaciones cree que hacen COPOE y sus asociaciones confederadas a la orientación en España?

COPOE visibiliza la figura de la orientación educativa sensibilizando a la sociedad sobre la importancia de la misma.

¿Que el orientador/a deba impartir docencia directa en secundaria es positivo para la dinámica del centro o por el contrario limita sustancialmente su aportación a la orientación ya que puede limitar en gran medida su dedicación horaria?

Desde distintas asociaciones de orientadores y desde la Federación en Andalucía se han realizado varios escritos a la Consejería de Educación para denunciar que hay muchos orientadores que tienen que impartir docencia de materias que no nos corresponden como por ejemplo Valores Éticos, refuerzos, Economía, Cambios Sociales y de Género, Ética, convirtiéndose en un obstáculo para el desarrollo de las funciones de la orientación, mermando el tiempo dedicado a funciones propias de nuestro perfil profesional como intervenciones individuales, grupales, atención a familias, asesoramiento, orientación académica y profesional.

Sin duda la mejor forma de valorar el trabajo de los profesionales de la orientación es dotar de los recursos para poder desarrollar cada vez mejor nuestro trabajo con calidad.



José Marcos Resola Moral

Licenciado en Psicología por la Universidad de Granada. Licenciado en Psicopedagogía por la UNED. Orientador en el IES "Sierra Mágina" de Mancha Real (Jaén).

Considerando una etapa que iría hasta el año 2000 (coexistencia de equipos multiprofesionales, SOEV, PIPOES, fusión del cuerpo con la LOGSE, ...) y una segunda etapa que va desde el 2000 hasta hoy (momento en que ya estaban transferidas las competencias educativas a las comunidades autónomas), ¿qué etapa considera que ha sido más positiva para la orientación?

En Andalucía, la Orientación Educativa a nivel de Secundaria tiene un antes y un después tras la publicación del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria en el año 2010. Cuando llegamos a principios de los 90, la regulación normativa sobre las funciones de la orientación y acción tutorial era escasa, pero estábamos inmersos en la implantación de un nuevo sistema educativo y nuestra labor de asesoramiento era imprescindible para los órganos de coordinación docente así como para los órganos colegiados.

La Orientación Educativa de corte individualizado y terapéutico que imperaba en Primaria, no se expandía en la Secundaria. La publicación de la Orden de Acción Tutorial en el año 2006, promovió un desarrollo del trabajo de los orientadores. De los tres ámbitos de trabajo de los orientadores en los Institutos, la labor tutorial ocupaba un tiempo y un espacio en el desarrollo profesional de los orientadores de Secundaria, acompañada de actuaciones, tareas y actividades a abordar, con tiempos regulados, coordinaciones entre equipos educativos y un largo etcétera. Fue una época de oro en la labor docente del profesorado de la especialidad de orientación educativa, pero la alegría dura poco en casa del pobre.

Con la publicación de los reglamentos orgánicos en el 2010 y derogación de toda la normativa en relación a la acción tutorial, nuestra labor quedó a expensas de los equipos directivos y sus correspondientes proyectos educativos, lo que ha traído un modelo de orientación diferente para cada centro educativo. De los tres ámbitos de trabajo, la tarea tutorial y académico profesional descendió, incrementándose la vertiente de atención a la diversidad en un modelo remedial e individualizado. En resumen, de tener unos espacios y tiempos para desarrollar nuestras funciones hemos pasado a momentos puntuales de orientación. De reuniones mensuales durante el 2006-2010, a sesiones de evaluación como principal momento de reflexión psicopedagógica.

Recientemente la publicación de las instrucciones del protocolo de detección e intervención temprana en el año 2015 y actualización en el 2017, aborda la intervención psicopedagógica desde una perspectiva del asesoramiento curricular. Este nuevo modo de hacer nos exige una formación en metodología, la cual está constituyendo un talón de Aquiles en nuestro trabajo profesional.

Teniendo en cuenta el rol que juega la figura del orientador/a en los centros educativos actuales, ¿en qué cree que ha mejorado y en qué se ha empeorado entre las dos épocas indicadas en el punto anterior?

Los orientadores educativos cuentan diferente reconocimiento profesional dependiendo de la etapa educativa. Tenemos las funciones claramente definidas pero nos encontramos con los aspectos de organización escolar que impiden su puesta en práctica.

Tras veinte años de la implantación de los departamentos, de estar evaluando psicopedagógicamente ante cualquier leve diferencia individual, hemos pasado a asesorar curricularmente.

De qué puedo hacer hoy en tutoría, hemos pasado a asesorar a los tutores sobre lo que pueden programar en la acción tutorial.

De estar centrados solo y exclusivamente en los alumnos hemos evolucionado a reflexionar sobre la interacción entre el contexto aula, contexto familiar y contexto comunitario.

De no tener recursos didácticos en el desarrollo de la acción tutorial a estar inoficados de materiales tutoriales, en los que predomina el papel y lápiz.

Considerando la organización del sistema educativo en España y sus comunidades autónomas, ¿considera que hay equiparación en cuanto a la situación profesional y laboral de los orientadores en las diferentes comunidades?

La España de las Autonomías tiene diferentes realidades educativas, tanto en funciones como en modelos de orientación, asignación de funciones profesionales y remuneración económica.

¿Considera que debería existir un modelo único estatal gestionado por las diferentes comunidades autónomas o qué cada comunidad lo gestione como le parezca?

El modelo de orientación educativo va asociado a presupuestos económicos en recursos humanos. Cada comunidad autónoma tiene una distinta inversión económica en Educación, por lo que sí debería existir un modelo único estatal pero no lo vamos a alcanzar, la clase política no quiere consensos y como botón de muestra podemos citar el Pacto por la Educación.

¿Considera que la dotación económica de los servicios de orientación debería ser pautada desde la administración educativa y que no quede a la "voluntad" del equipo directivo de turno en los centros educativos como ocurre en las comunidades en las que el servicio de orientación está integrado en el centro educativo?

Hoy en día la dotación económica de los departamentos de orientación está igualada al resto de departamentos didácticos, depende de cada centro educativo, regulado en su proyecto de centro. Estos problemas han agudizado el ingenio y picaresca de los orientadores, tanto en la adquisición de instrumentos como en la difusión de los recursos tutoriales.

Respecto a la financiación de los últimos 10 años, ¿considera que los servicios de orientación han tenido un presupuesto mínimo que garantice una atención de calidad y de mejora en sus intervenciones?

La situación de crisis económica ha ajustado los presupuestos de todos los departamentos de los centros educativos. Los servicios de orientación se han visto afectados en lo económico al igual que los departamentos didácticos.

La calidad y la innovación no se quiere asociar con la inversión económica. No podemos seguir leyendo en boletines oficiales que se apuesta por un modelo inclusivo, cuando la realidad es un maestro de pedagogía terapéutica por centro educativo.

Respecto al modelo de acceso a la orientación, ¿considera positivo o negativo el acceso de profesionales sin titulación adecuada -psicología, psicopedagogía, pedagogía- para el desempeño de esta función? Se sugiere una respuesta razonada.

No debemos prestar atención solo al título de acceso sino también al máster del profesorado y a los primeros años de trabajo docente. Un modelo de acceso tipo MIR sería ideal pero la cantidad de profesorado que necesitaríamos para formar a los de nuevo ingreso creo que no es posible, en términos económicos. Escuelas de inmersión, un curso de formación tras la superación de la oposición, sería un paso intermedio, pero plantea un problema, ¿Quién sería los buenos profesores prácticos para impartir la docencia?

El modelo de acceso requiere revisar los contenidos que se van a evaluar, no podemos seleccionar a orientadores con un temario del 1992, con títulos como el "retraso mental". No podemos seguir seleccionando en base a un sistema memorístico, necesitamos un modelo de prueba de tipo competencial.

Con respecto a la titulación de acceso, nuestra especialidad está al igual que el resto, con un título de Grado y el Máster del Profesorado, en la especialidad que sea, puedes ser profesor. Creo que hay que crear itinerarios dentro del plan de estudios universitarios.

Respecto al rol del orientador/a en los centros educativos, ¿valore si "ha perdido" peso dicho rol en el funcionamiento de los centros -lo contrario a lo que ocurrió en la década de los 90- o por el contrario se ha consolidado y es un profesional decisivo en la dinámica del centro?

El papel decisivo de los orientadores en los centros está más asociado a condiciones personales del orientador, estabilidad o continuidad en el centro educativo y características del estilo de dirección o del equipo directivo.

Nuestro rol ha cambiado, al ir perfilándose nuestras funciones y tareas. Pero todo depende mucho del contexto de trabajo.

¿Qué necesidades de formación cree que son urgentes en los profesionales de la orientación?

- Asesoramiento curricular en las áreas de conocimiento, no podemos adaptar el currículum sin conocimiento de la didáctica de las áreas.
- Necesidades psicopedagógicas de los jóvenes del siglo XXI, hay que adecuar los planes de acción tutorial a la realidad presente en nuestras aulas.
- Formación en metodologías activas para aplicarlas a los planes de orientación y acción tutorial.
- Didáctica de las tecnologías del aprendizaje y conocimiento.
- Diversificar los recursos de orientación y acción tutorial, del papel y lápiz a las tecnologías de la información y comunicación.

¿Qué aportaciones cree que hacen COPOE y sus asociaciones confederadas a la orientación en España?

- Hacer visible la labor de los orientadores.
- Formación y actualización docente.
- Reconocimiento profesional de la especialidad.
- Creación de una “familia”.

¿Que el orientador/a deba impartir docencia directa en secundaria es positivo para la dinámica del centro o por el contrario limita sustancialmente su aportación a la orientación ya que puede limitar en gran medida su dedicación horaria?

Creo que nuestra labor no se encuentra en la docencia directa. Nuestro trabajo se sitúa en un plano de asesoramiento y de intervención psicopedagógica.

MATERIALES DE COPOE PARA ORIENTAR

Una colección de materiales prácticos para trabajar en orientación educativa elaborados por los profesionales de la orientación de COPOE y diseñados para satisfacer necesidades reales en contextos educativos reales.



DESCARGA LOS MATERIALES DESDE www.copoe.org

Podríamos situarnos en torno al año 2000, que además de ser cuando empieza el siglo XXI, es el momento en que se culminaron las transferencias educativas a las comunidades autónomas. En lo relativo a la orientación es cuando se generan los múltiples modelos de implantación de la orientación educativa existentes hasta la actualidad (como son la coexistencia de equipos de orientación educativa, orientadores en centros internos y externos, ...), ¿qué etapa considera que ha sido más positiva para la orientación y la educación en general?

En mi opinión ambas tienen elementos positivos y negativos, pero al menos los últimos años de la década de los 90, había una visión global, compartida y con unos objetivos claros, mientras que en la actualidad el cambio de comunidad autónoma supone todo un riesgo tanto para los profesionales de la educación, como sobre todo para el alumnado. Esto incide tanto en la docencia, como en la investigación, y en la generación de materiales para la intervención educativa que se puedan difundir beneficiando a la comunidad educativa, y a la sociedad a la que se supone debe revertir.

Teniendo en cuenta el rol que juega la figura del orientador/a en los centros educativos actuales, ¿en qué cree que ha mejorado y en qué se ha empeorado entre las dos épocas indicadas en el punto anterior?

La experiencia después de casi tres décadas en las que comenzó su implantación es que es que el modelo no se ha asentado en general, contribuyendo a implementar un toque de calidad y de metodología científica en el ámbito educativo, que su rol se ha ido diluyendo, tanto por una deficiente calidad formativa original como por una escasa formación institucional desde el ámbito de la administración educativa con sus propios profesionales. Además en muchos casos se les “ha mediatizado” para ser los postuladores o introductores de las medidas políticas que interesaban al gobierno de turno del que dependían, resultando muchas veces “quemados” ante sus propios compañeros-profesores- por el rol que desempeñaban.

Por mi experiencia y observación podría concluir que el rol del orientador/a en los centros educativos ha perdido protagonismo, quizás porque las expectativas con las que se llegó no se han visto cumplidas, y aunque se ha consolidado su presencia y no es un profesional decisivo en la dinámica del centro, sobre todo para implementar cambios.



José Luis Galve Manzano

Catedrático de Orientación. Director de la revista Educar y Orientar.

Al abordar esta temática la podemos analizar desde la perspectiva de la “botella medio llena o la botella medio vacía”. O sea, siempre se pueden encontrar argumentos positivos y argumentos negativos.

Considerando la organización del sistema educativo en España y sus comunidades autónomas, ¿considera que hay equiparación en cuanto a la situación profesional y laboral de los orientadores en las diferentes comunidades?

Rotundamente NO. Si tenemos en cuenta el rol y funciones que se tiene en cada comunidad autónoma, si tenemos en cuenta los horarios, si tenemos en cuenta los sueldos, si tenemos en cuenta los recursos,... podemos concluir que esto es una anarquía organizada -algo que ya se decía en los estudios de los años ochenta de los centros educativos españoles-. Muchas veces, en reuniones de trabajo, encuentros, jornadas, cursos de formación,... la queja más abundante es que en vez de ejercer funciones de apoyo técnico y científico lo que se hace es “catequizar” para convencer a los compañeros a los que complementamos en su labor docente, cuando no trabajando como un ente aislado en el más profundo sentido de la palabra. Como se decía en el cine, casi como “solos ante el peligro”. Incluso los sueldos de una comunidad a otra pueden ser muy diferentes realizando el mismo trabajo y con idéntica cualificación profesional y laboral.

¿Considera que debería existir un modelo único estatal gestionado por las diferentes comunidades autónomas o qué cada comunidad lo gestione como le parezca?

Es difícil pronunciarse de forma rotunda por un sí, pero si lo voy a hacer de forma matizada. Si debería existir un modelo que comparta unos ejes, unos objetivos o líneas básicas comunes, que tengan su ajuste y gestión autonómica. Aunque se diga que eso ya existe, mi observación es que se queda en el papel, pues al igual que ocurre en todo el resto del ámbito educativo cada comunidad gestiona como le da la real gana, ya que la alta inspección del estado ni está ni se le espera. Valga como ejemplo, que muchas editoriales del ámbito educativo rechazan publicar materiales que estén ligados a legislación estatal y autonómica que pueda cambiar en cuanto se cambie de gobierno, o porque lo que vale para una comunidad no vale para la lindante. Por otro lado, se requiere un modelo estable que de garantías tanto a los profesionales de la educación como a las entidades que se relacionan o trabajan con ellas (desde la universidad a las entidades que generan recursos para la educación).

Otro elemento que ha lastrado la funcionalidad de los servicios de orientación en los centros ha sido la dotación económica, sobre todo en las comunidades en las que el orientador es parte de la plantilla del centro, donde viene dependiendo de la "generosidad" del equipo directivo de turno, con la aquiescencia del Consejo escolar, que es quien aprueba en última instancia la distribución de los presupuestos de cada centro. Mi propuesta es que disponga de una dotación económica debidamente justificada y fiscalizada, pero que le "ayude" a potenciar sus aportaciones a la comunidad educativa. La propuesta a esto, es que la administración educativa regule y posibilite una dotación económica para los servicios de orientación y que no quede a la "voluntad" del equipo directivo de turno en los centros educativos como ocurre en las comunidades en las que el servicio de orientación está integrado en el centro educativo.

Respecto al modelo de acceso a la orientación, ¿considera positivo o negativo el acceso de profesionales sin titulación adecuada -psicología, psicopedagogía, pedagogía- para el desempeño de esta función?

Rotundamente NO. Los másters de formación para la orientación están muy lejos de cualificar a los titulados que no sean psicólogos, pedagogos o psicopedagogos. De hecho los pocos que han accedido a estos puestos de trabajo están muy lejos de lo que sería el perfil original del rol del orientador. Valga un ejemplo, ¿podría cualquiera de estos titulados universitarios por el mero hecho de hacer un máster tener la capacitación para hacer una evaluación psicopedagógica rigurosa-que es una de las demandas más frecuentes y comunes-? Rotundamente NO.

Valga con ver los programas formativos de las diferentes universidades, donde a veces se confunden lo que necesitan los alumnos-futuros orientadores- con los intereses de quien lo organiza y los intereses de quien lo da.

¿Qué necesidades de formación cree que son urgentes en los profesionales de la orientación?

Por un lado, tener claramente controlada la legislación educativa tan confusa, ambigua y cambiante. Valga como ejemplo, que las medidas de atención a la diversidad de la LOGSE (adaptaciones curriculares significativas o no, programas de refuerzo, programas de diversificación,...) quedaron derogadas con la llegada de la LOE, luego llego la LOMCE,.. Pues bien en el momento actual no están desarrolladas ni está delimitado en qué consisten, ni cómo se confeccionan, ni cómo se implantan, etc. En la actualidad en este tema considero que estamos en una situación ilegal, en la que se está sobreviviendo como cada uno puede y le da a entender, pues más que una respuesta a las necesidades educativas de cada alumno concreto, lo que se haciendo es generar un documento que esté en su expediente.

Necesitaría formación en dinámica de grupos o trabajo cooperativo, en evaluación psicopedagógica y generación de medidas de respuesta educativa al alumnado que lo precisase, en el abordaje de todo tipo de alumnado con dificultades, en la creación, selección e interpretación de instrumentos de evaluación, análisis e intervención. Se necesitan no solo recursos formativos sino también recursos económicos pues la restricción económica y la falta de dotación en muchos casos hace inviable una orientación de calidad. Valga el símil el orientador está en muchos casos trabajando como un médico que no tiene apenas medicinas para tratar a sus pacientes.

¿Qué aportaciones cree que hacen COPOE y sus asociaciones confederadas a la orientación en España?

Sin duda alguna se aporta un potencial humano inconmensurable, donde se está luchando por una calidad en el sistema educativo que redunde en toda la comunidad educativa (sistema educativo, alumnos, profesionales educativos, padres, ámbito o contexto social de los centros,...). A través de las diferentes asociaciones se aportan materiales, formación, comunicación científica actualizada, y sobre todo el apoyo psicológico y moral que no siempre nos aportan desde las administraciones educativas. En las web de las asociaciones se anclan documentos para descargas gratuitas que faciliten el trabajo diario, desde sus revistas se trata de aportar reflexiones y novedades en los ámbitos de intervención.

¿Que el orientador/a deba impartir docencia directa en secundaria es positivo para la dinámica del centro o por el contrario limita sustancialmente su aportación a la orientación ya que puede limitar en gran medida su dedicación horaria?

Indudablemente hay experiencias para todo. Es positivo para que se le considere un profesor más del claustro, pero desde luego las horas dedicadas a la docencia de asignaturas curriculares son horas que se detraen de la labor de orientación (valga como ejemplo, si de 30 horas en el centro, dedicamos hasta 9 posibles horas de docencia, al menos 3 a coordinación de tutorías, más coordinación de departamento de orientación, coordinación con equipo directivo, tenemos más de la mitad del horario, con lo que un centro medio de matrícula dispondría de menos de la mitad del horario para "labores propias de la orientación".

Mi intención en este artículo ha sido hacer un abordaje y una reflexión desde una doble perspectiva: **análisis de la situación y propuestas de mejora.**

- Utilización de un modelo legal compartido, con elementos transversales, y con matices dependiendo de las características autonómicas, eliminando intereses políticos-partidistas.
- Formación de base (en carrera) con programas operativos y funcionales, no solo para los orientadores, sino para todo tipo de profesionales de la educación-función que no cumplen los planes de estudios de los grados y menos aún los de los másters-.
- Generación de recursos y materiales por las propias administraciones educativas, y que no lo dejen todo a la iniciativa privada. Para ello, pueden "localizar" profesionales dentro de las propias plantillas, dotándoles de recursos y/o incorporarles a proyectos generados por la propia administración educativa. Que no solo se pueda trabajar en los centros educativos.
- Formación específica en materias concretas, en dificultades específicas que afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado, e incluso poner en marcha procesos de intervención educativa en patologías tanto académicas como clínicas. Y digo esto, por lo insuficiente o ineficaz que es la colaboración entre educación y sanidad (que es la responsable de dar la respuesta a los problemas clínicos. Y que a decir de la verdad no funciona como sería esperable y deseable.
- Fomentar la investigación desde las bases, en la que de alguna forma se "premie" a aquellos profesionales de la educación, y de forma más específica de la orientación, que aporten "cosas" al sistema (pruebas, programas, investigaciones, formación,...). Y digo esto, tomando el siguiente ejemplo, cuando existían las licencias por estudios, este programa apenas solía revertir en una mejora en el sistema, ya que el propio sistema no lo implementaba, a lo más que servía era para que un profesional concreto mejorase su formación, pero revertía escasamente en el sistema que le financió dicha formación. Valga otro ejemplo, la formación a través de los denominados "Centros de Profesores" tenía muchas limitaciones y a veces no la suficiente calidad, pero la formación actual es aún menos rentable y operativa, ya que ha desaparecido en buena parte esa cultura de que hay que estar en formación continua si se quiere crecer como profesional.

Cierro esta colaboración con unas preguntas para la reflexión:

¿Verdaderamente nos creemos que nuestra intervención aporta la suficiente calidad como para producir una mejora significativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado, que sería la finalidad terminal de nuestra razón de ser y existir?

¿Es realista pensar que los procesos de evaluación psicopedagógica contribuyen a una mejora real en los aprendizajes de nuestros alumnos, o se queda en un mero documento administrativo que posibilita la inclusión en determinadas listas?

¿Cumplimos con el rol de implementar o potenciar ciertas acciones y roles en el sistema educativo, tal como se pensó a principios de los 90, o nos hemos convertido en un ente burocrático más, en el que los demás profesores depositan sus demandas sin mucho ánimo de superación de situaciones o de respuestas que consideran necesarias?

¿TENEMOS CLARAMENTE DELIMITADOS NUESTROS ROLES Y POSIBILIDADES REALES?

¿PARA QUÉ NOS QUIEREN Y NECESITAN LAS ADMINISTRACIONES EDUCATIVAS?



QVO VADIS, ORIENTATIO?

Hace unos días, cuando me disponía a escribir las reflexiones que anticipa el título, estaba respondiendo a la encuesta de TALIS 2018, el tercer Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje que la OCDE pone en marcha cada cinco años con el fin de recabar información de los directivos y el profesorado sobre cuestiones tales como su desarrollo profesional, sus opiniones personales y prácticas docentes, la evaluación del trabajo del profesorado, el reconocimiento social a su labor y otras cuestiones relativas a la gestión de los centros y el lugar de trabajo¹. Pues bien, de las 57 preguntas del TALIS ni una sola tenía relación, siquiera colateral, con la orientación escolar. Ninguna. Ni siquiera se mencionaba el concepto.

Por Jaime Foces Gil.

Orientador y exdirector de IES. Miembro de APOECyL.

Esta cuestión ha coincidido con la circunstancia de publicarse, en la Comunidad de Castilla y León, la normativa que regula el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional², que pretende adecuar a las demandas del sistema escolar de nuestros días el modelo de orientación que diseñó el ministerio de Educación y Ciencia entre 1990 y 1996 y que continuaba vigente-al igual que en parte de España-.

¿Cómo entender esta antinomia? Por un lado, el más prestigioso estudio internacional sobre la docencia ni siquiera contempla que exista un sistema de orientación (por cierto, TALIS sí que alude a la inclusión, a la innovación, al trabajo en equipo, la multiculturalidad o a la atención a la diversidad); por otro, seguimos escuchando argumentos en favor de la orientación educativa, vocacional y profesional (con variaciones en los adjetivos según las diferentes Comunidades Autónomas españolas) que señalan que es un elemento sustancial de la calidad del sistema educativo, un derecho del alumnado y las familias o un agente imprescindible en la planificación educativa. Es más que probable que ambas posturas sean ciertas y coexistan: la orientación es un elemento fundamental en nuestra sociedad educadora y, a la vez, el profesorado no termina de ser consciente de que está orientando (ayudando o des-ayudando al alumno) aunque no quiera o, si se me permite, a pesar de que no quiera.

Se cumplen estos meses los primeros cuarenta años de recorrido profesional del colectivo de orientadores (el Servicio de Orientación Escolar y Vocacional-SOEV- nace en 1977 y los Equipos Multiprofesionales de Apoyo a la Educación Especial en 1982) con unas funciones que, hasta ahora, han permanecido sustancialmente estables. Pero el mundo ha cambiado-Tolkien dixit- y lo que entonces era absolutamente innovador claramente se ha apolillado; lo que era revolucionario se ha institucionalizado y lo que servía... quizás ya no sirve o, al menos, ya no "les" sirve a nuestros alumnos. Y no estoy refiriéndome a la educación en general, que también, sino a la orientación.

Sin embargo creo que permanece la base, el núcleo, la utilidad: seguimos siendo una profesión de ayuda en el desarrollo y, con toda claridad, ahora esa ayuda es más necesaria que nunca.

Propongo a los improbables lectores una parada para tomar aire y una reflexión: ¿de dónde partimos cuando comenzó todo esto? Porque pareciera que se ha olvidado que hasta hace apenas unas décadas lo que había era muy buenos propósitos pero pocos medios. Muchas ganas y poco presupuesto.

1990: UN POCO DE ORDEN EN EL CAOS: LA REORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN

En 1990 el MEC publica toda una declaración de intenciones: *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*³. Es verdad que nació sin contar con un anexo sobre financiación de los medios que proponía ni con un plan de puesta en práctica o un cronograma que marcara fechas, pero bosqueja con optimismo lo que se va a desarrollar legislativamente en la década de los noventa. Del documento destaco que:

- Establece el modelo de organización de la orientación (profesorado, función tutorial, unidades de orientación en centros, equipos de sector).
- Señala exhaustivamente las funciones de cada uno de los componentes de esas unidades y equipos.
- Diferencia muy claramente las etapas de Primaria y Secundaria, rasgo que, mal que bien, permanece aún en nuestros días.
- Propone incluir en el nuevo modelo al personal de orientación activo en ese momento, (los SOEV y los Equipos Multiprofesionales, los SAPOE⁴, más tarde PIPOE⁵, los Proyectos de Orientación en Enseñanzas Medias y los IOEP) e integrarlo en una nueva especialidad del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria (especialidad que en ese momento se denomina tanto Psicopedagogía como Psicología y Pedagogía).

Al mismo tiempo el MEC presentaba, como parte de la "biblia" de aplicación de la LOGSE, que denominó *Materiales curriculares para la reforma*, la publicación denominada Orientación y Tutoría, con dos versiones-una para Primaria y otra para Secundaria-, que ayudaron a definir claramente los ámbitos de intervención de la orientación y el plan de Acción Tutorial en ambas etapas.

1992 y 1993: LA NECESARIA DOTACIÓN DE RECURSOS HUMANOS

En el año de las Olimpiadas de Barcelona, la Expo de Sevilla y la capitalidad cultural de Madrid, además de ser el principio de la crisis económica, fueron convocadas las primeras oposiciones a la especialidad de Psicología y Pedagogía, con una dotación de cuatrocientas plazas. A la vez se organizan los EOEP (Orden de 9 de diciembre de 1992), de manera que se introduce jurídicamente en el sistema educativo uno de los primeros elementos diseñados por la LOGSE.

¹ <https://www.mecd.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018.html>

² Decreto 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL de 12 de marzo de 2018).

³ MEC. *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC, 1990.

⁴ Servicio de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa en centros de EGB de características específicas.

⁵ Proyecto de Intervención Psicopedagógica y Orientación Educativa. Supuso la evolución de los anteriores SAPOE desde el modelo de servicios al de programas.

La misma Orden hace desaparecer tanto el SOEV como los Equipos Multiprofesionales de apoyo a la Educación Especial y señala la dependencia de los EOEP de las administraciones educativas provinciales, ligando claramente —en un error de bulto que causó más daño a que beneficio a la percepción que en los centros se tuvo de los Equipos- los mismos a la Administración educativa. Otra cuestión —en muchos casos definida como dolorosa por injusta— fue la de las distintas vías de acceso del personal del SOEV y los Equipos Multiprofesionales a la especialidad de Psicología y Pedagogía.

Al lado, a veces “enfrente” de estos equipos, coexistirán numerosos “equipos de apoyo”, “servicios”, “convenios”: baste mencionar el profesorado que apoya problemas de conducta, deficiencias visuales o auditivas sin constituir ningún EOEP específico.

1993 fue, para muchos, el primer año de la contrarreforma impulsada desde el propio MEC, pero marca además la fecha de la regulación normativa de los EOEP y los DO, prácticamente tal y como los conocemos hoy en día, por sendas Circulares que firmaba César Coll en el mes de julio. En mayo de 1994 se vuelven a regular los EOEP, en la misma línea que en 1993.

1996: LA INSTITUCIONALIZACIÓN DEL MODELO

En abril de 1996 se publican en el BOMECE las Instrucciones sobre EOEP y sobre el Plan de Actividades de los DO, que muestran la estructura consolidada de ambos elementos. Así mismo se definen —con una orden ministerial que aparece en el BOE— las funciones de los integrantes del DO. Esta estructura y estas funciones son las que permanecen, con pequeñísimas variaciones, hasta la actualidad, bien sea basadas en lo que estableció el MEC o en los modelos autonómicos que cada Comunidad ponía en marcha y que *mutatis mutandis* venían a reflejar lo que el MEC había regulado.

Los EOEP, con una estructura consolidada, se organizan en los ámbitos de centro y sector y se diferencian en Equipos Generales, de Atención Temprana y Específicos. La instrucción incluye también un breve guión de Plan de Actuación Anual. En cuanto a los DO, su pormenorizado Plan de Actividades estructura la intervención a través de tres ámbitos (apoyo al proceso de Enseñanza y Aprendizaje, a la Acción Tutorial y a la Orientación Académica y Profesional), muy estructurados y definidos en cuanto a sus objetivos y actuaciones.

ESTADO ACTUAL DE LA ORIENTACIÓN EN ESPAÑA: ¿ESTABILIZACIÓN O... ABURRIMIENTO?

Frente a un pasado reciente de creatividad, de movimiento, de que “algo se puede hacer”, de “algo vamos a hacer”, de participación del orientador en los principales procesos que tenían lugar en los centros, de contar desde la Administración con nosotros para casi todo lo que acababa siendo un cambio o una reforma, ha sucedido a mi juicio un presente de estabilización, de universalización de la tarea orientadora, de encerrar al orientador en funciones muchas veces burocráticas que en unos casos —quizás los equipos de sector— se han centrado más en el diagnóstico, y en otros —¿Secundaria?— en la docencia de las más variopintas materias o en la indefinición de funciones, estando al albur de equipos directivos no siempre conscientes de lo que significa el proceso de orientación como un elemento global del centro y de inspectores que desconocían, desconfiaban o incluso rechazaban el papel que debía desempeñar el orientador.

A esta realidad se une el largo recorrido, mejor llamarlo calvario en algunas regiones españolas, de la organización de las Administraciones educativas autonómicas con el continuo tejer y destejer de dependencias orgánicas y funcionales, regulaciones y contrarregulaciones, alternancia en el gobierno de partidos y sensibilidades diferentes y un largo etcétera que ha repercutido en la tarea orientadora. Y no siempre para bien.

EL FUTURO DE LA PROFESIÓN. QVO VADIS?

A mi entender hay una serie de elementos de la realidad orientadora actual que deben ser enunciados porque en ellos está la clave de la evolución de la profesión durante los próximos años.

1º. El peligro de la extensión de funciones ad infinitum. En nuestra relación con profesorado, familias y alumnado caemos muchas veces en las paradojas que magistralmente expuso Mara Selvini Palazzoli en *El mago sin magia* hace ya tantos años⁶. Nos siguen demandando elementos como son la aplicación de test psicométricos, cuanto más clínicos, mucho mejor; nos demandan programas-milagro o soluciones mágicas a los casos de inadaptación escolar, llámense TDAH, DA, Altas Capacidades, ances, acnees, acneaes o la sigla que esté más actualizada; intervención con actividades “especializadas” en forma de actividades tutoriales para prevenir/resolver el maltrato infantil, el absentismo, el acoso

escolar, la violencia doméstica, la orientación sexual normativa o no normativa, la prevención de accidentes de tráfico, de los suicidios adolescentes, el apoyo a la educación moral, la interculturalidad, la igualdad entre mujeres y varones, la ciberadicción, la ludopatía infantil y juvenil, el consumo de sustancias psicotrópicas o ... lo que vaya saliendo. Y, por supuesto, hemos de asesorar y estar al día en aquello en lo que ni siquiera el que diseñó el invento se aclara (el último caso de la EBAU, EVAU, Evaluación de Bachillerato o como quieran llamarlo ustedes, es paradigmático). Otras veces, ya que estamos, nos toca escuchar las lindezas (o insultos) del tertuliano, académico o escritor más o menos aficionado al tema que, de cuando en cuando, sacude una andanada al colectivo, echándonos las culpas de todo lo que ha pasado en la educación española —de lo malo, por supuesto— en los últimos cuarenta años.

2º. El retorno de los sangrados medievales. Si al acudir a los servicios sanitarios por un problema de salud el profesional sacara la lanceta y la bacinilla para sangrarnos, pensaríamos que estaba fuera del mundo. Y, sin embargo, en el ámbito de la orientación estamos huyendo en muchos casos hacia adelante con fórmulas acientíficas, paracientíficas o en muchos casos claramente anticientíficas. Cada cual puede poner nombre a lo que me refiero sin más que revisar los catálogos de formación del profesorado, algunas de las autodenominadas nuevas corrientes educativas. Probablemente todo esto responda a la búsqueda de nuevos caminos en educación, pero gran parte de estos movimientos autodenominados innovadores tienen una inexistente o muy débil base científica. Y aquí incluyo desde la inmersión tecnológica a toda costa hasta las corrientes educativas más próximas a la *New Age* que a otra cosa. Algunas de las corrientes falsamente novedosas que conocemos son, simplemente, la actualización de lo que diseñaron (algunos hace casi un siglo) Montessori, Freinet, Decroly, Neill o Freire combinadas con la revolución tecnológica.

3º. El temor de no cubrir nuestras carencias. La primera que se me ocurre es la relacionada con la aplicación a nuestra tarea de los recursos tecnológicos. Parece mentira que no se hayan desarrollado algoritmos informáticos que nos ayuden en la tarea de orientar, tratar las dificultades de aprendizaje, conseguir que el trabajo de ese *Big Data* que acumula el alumnado desde que se inicia en el sistema educativo —calificaciones, ejercicios, elaboraciones— nos sirva para ayudar a elegir itinerarios, estudios o posibilidades de refuerzo o ampliación. Estamos ya en una realidad en la que las aplicaciones de Inteligencia Artificial⁷ han aparcado muchos de nuestros procesos repetitivos (en orientación tam-

bién) y seguimos trabajando como si esa realidad no existiera. Ya no se trata de TIC, se trata del aprovechamiento actual del *Big Data* o del *IoT* (¿para cuándo conectarnos unos a otros con el fin de que nuestras respuestas a mil cuestiones las aprovechen los demás?) en el horizonte del 2025. No se tratará de adaptarse. Se tratará de desaparecer o no... o de dedicarse de verdad al trato personal con el alumnado, familias y profesorado dejando a un lado las rutinas que tanto tiempo nos ocupan y que tienen utilidad más bien limitada. O acabaremos siendo tan útiles como los mapas de papel en los tiempos de *Google Maps*. O las agencias de viajes.

Una segunda carencia es la existencia del doble discurso orientador (y educador). Por un lado, la inclusividad, el diseño universal, la equidad educativa, la... y, por otro, la cruda realidad con un sistema educativo que aún no ha asumido el sentido de la integración educativa, el respeto al derecho a la educación de todos, el asumir que estamos al servicio de los ciudadanos, y más de los más débiles. Celebramos en los medios y en los centros educativos días y eventos dedicados a todo tipo de problemática, pero... que la traten en otros centros. Asumimos como sistema que hay que solidarizarse con una crisis que acontece a seis mil kilómetros de distancia, pero que el alumnado de “esas” viviendas sociales de enfrente mejor que se escolarice en el “otro” centro. Entendemos que es una riqueza el bilingüismo, pero ¿qué hacemos con los que tenemos DA hasta en lengua vernácula?. Y no acabamos de entender que los dispositivos electrónicos, las aulas virtuales, las descargas de archivos y la Administración electrónica suponen un coste individual altísimo para las familias, mucho más alto aún para las más necesitadas y... se nos está olvidando.

La tercera, la segregación/separación de los sistemas de orientación primaria/secundaria/ postsecundaria/mundo laboral. Es escandaloso que con los medios actuales un alumno que se cambia de centro —ojo, que a veces pasa en el mismo centro— deba seguir un proceso burocrático decimonónico para que la información relacionada con él llegue a sus profesores actuales... al menos al mismo tiempo que el propio alumno, y no... dos meses más tarde.

En fin, a los que habéis llegado hasta aquí, deciros que he pretendido hacer una reflexión desde una realidad personal forzosamente subjetiva, tras treinta años de trabajo en Equipos e Institutos, mirando por el retrovisor hacia ese pasado reciente del que provenimos, mirando alrededor para analizar la situación en la que estamos como orientadores y poniendo después las luces largas para intentar ver hacia dónde va la profesión.

⁶ Selvini Palazzoli M., et al., *Il mago smagato*. Milano, Feltrinelli, 1976. Se puede manejar una edición española reciente, *El mago sin magia. Cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela*. Barcelona, Paidós Ibérica, 2004.

⁷ Una buena toma de contacto, y bastante sencilla, con la IA puede encontrarse en el trabajo elaborado por la consultora PriceWaterhouseCoopers España: *Bots, Machine Learning, Servicios Cognitivos. Realidad y perspectivas de la Inteligencia Artificial en España, 2018*. Puede descargarse en <https://www.pwc.es/publicaciones/tecnologia/assets/pwc-ia-en-espana-2018.pdf>.



ORIENTACIÓN EN EL SIGLO XXI: ÚLTIMAS CLAVES

La

propuesta de un artículo sobre Orientación siempre es motivo de reflexión ya que estamos hablando de un tema de gran importancia y que afecta no sólo a los profesionales que la ejercen, sino también a distintas instituciones: Centros Educativos, el profesorado, la familia, etc., sin olvidar a los grandes protagonistas, los alumnos. Además, nos movemos en un terreno, digamos “resbaladizo”, ya que ha sido y es fuente de cambios y de controversia.

Por Antonio Labanda Díaz.

Psicólogo Educativo. Director Técnico de EOS.



La complejidad de la sociedad del siglo XXI presenta unos desafíos a los que hemos de responder para que la Educación tenga el sentido fundamental de contribuir al desarrollo integral del alumnado y de sus potencialidades, pueda ser competente en los diversos aspectos de su vida y de la sociedad, y sea capaz de actuar con responsabilidad y ética ante las realidades en las que se vea inmerso.

Hay que partir de una realidad, todos los niños y niñas pasan por el sistema educativo y, al menos, durante diez años (los que conforman la enseñanza obligatoria, entre los 6 y los 16 años) viven una de las experiencias más notables, relevantes y singulares de toda su vida: el proceso de socialización y de aprendizaje que denominamos formalmente escolarización. Todo ello sin perder de vista el importante número de niños que experimentan, asimismo, la experiencia educativa planificada, en entornos específicamente diseñados para ello, en las etapas de educación infantil y postobligatoria. Sin obviar, por supuesto, lo que ha venido a denominarse la enseñanza a lo largo de toda la vida. Y son los orientadores los que cubren todos esos años siguiendo a un niño desde Educación Infantil hasta la ESO, Formación Profesional o Bachillerato.

Si hacemos un poco de historia, los orientadores han estado dentro de los Centros Educativos desde los años 60. Principalmente fue en los Centros Religiosos donde se inició ese acompañamiento.

Eran psicólogos y pedagogos, titulaciones que se han mantenido, junto a los psicopedagogos hasta la actualidad. Si bien, aquí hay que hacer un inciso, en la última ley de educación LOMCE no aparecen descritos tales profesionales, refiriéndose a ellos como “el encargado de orientación”.

Este hecho lo consideramos grave, ya que bajo ese paraguas puede acceder cualquier titulado a un campo profesional que cada vez debe estar más especializado.

Haciendo historia debemos pensar que la Orden Ministerial de fecha 30 de junio de 1977 por la que se implanta con carácter experimental el Servicio de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) como desarrollo de la Ley General de Educación de 1970 (LGE), es el principio de la orientación en España.

Otro hecho que marca un punto de inflexión fue la aparición de la ley de educación LOGSE (3 de octubre de 1990). La enseñanza secundaria obligatoria se amplió hasta los 16 años y los Centros (Centros de Secundaria e IES) empezaban a recibir alumnos desde una temprana edad, 12 años. Es aquí donde los psicólogos y pedagogos, principalmente, entraron en el sistema educativo a través del cuerpo de profesores de educación secundaria, especialidad orientación.

Había dos formas de ingresar en el cuerpo de profesores: una, por oposición, entrando a los IES o como servicios externos en los Equipos de Orientación (Equipos de Atención Temprana, EOEP Generales y Específicos), dos, a un centro privado concertado, cuya contratación era exactamente igual que la de un profesor (currículum, entrevista, etc.). Si bien, en algunas Comunidades, por ejemplo, Madrid, se podía y, actualmente se puede, contratar al orientador a través de una empresa privada o como personal autónomo.

Este hecho es de gran importancia, ya que hasta esa fecha los orientadores eran considerados como personal de servicios y, por lo tanto, no estaban dentro del engranaje propio del Centro, es decir, no estaban dentro del equipo directivo, ni del claustro de profesores, etc., por ejemplo, no formaban parte del Consejo Escolar y, en todo caso, si se lo permitían lo hacían como representantes del personal de servicios.

Al mismo tiempo que este acontecimiento significó que el cuerpo de orientadores entrara dentro de una regulación clara, supuso también desde mi punto de vista un hándicap. Al pertenecer al cuerpo de profesores de educación secundaria, una parte de su horario debía de estar destinada a impartir clase. Sin ánimo de causar polémica, desde mi particular opinión, que comparte el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, los orientadores no deberían tener esa función (sé que hay profesionales que no comparten esto y que valoran positivamente su participación en funciones docentes porque afirman que la percepción de los compañeros hacia ellos es más positiva.). Creo que añadir a la labor de Orientación, con la complejidad de funciones que tiene, otra que no es propia de su perfil profesional no aporta beneficios, al revés mezcla funciones.

Como contrapunto, el orientador al pertenecer al claustro de profesores, “legalizó” su función, es decir, pasó a percibir la misma cuantía económica que recibía un profesor de Secundaria.

Evidentemente, este hecho dio un impulso importante al sistema educativo. Aires nuevos donde el orientador se tenía que ganar el respeto de sus compañeros, pero al que se acudía por la gran diversidad de dificultades que dentro del Centro aparecen. La atención a la diversidad empezó a tener sentido con la nueva figura: alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos con dificultades de aprendizaje, derivaciones a los programas de diversificación, etc.

Está claro que la Orientación contribuye a dar un paso de calidad al Sistema Educativo, más viendo los resultados de los informes PISA, abandono de alumnos del sistema escolar, fracaso escolar, etc.

Pero aquí no se acaban las dificultades dentro del terreno administrativo en el campo de la orientación. El sistema educativo español presenta matices diferenciados en las distintas comunidades autónomas. La Orientación no podía ser menos. La realidad de la Orientación en España es desigual en el conjunto de las Comunidades Autónomas, pero en todas ellas, la dotación es manifiestamente insuficiente y con una política de acceso a la orientación de profesionales sin la debida formación y especialización. Hay Comunidades Autónomas en las que no existen los Equipos Generales y que incorporan (según aulas) un orientador en la etapa de infantil-primaria y otro orientador en la etapa de Secundaria; hay Comunidades Autónomas que sólo hay un orientador en la etapa de secundaria, atendiendo la etapa de infantil el EAT y la etapa de Primaria el EOEP; hay Comunidades Autónomas en las que el orientador de Secundaria de un centro concertado atiende a los alumnos de necesidades educativas de primaria con las horas de secundaria, etc. Podríamos seguir viendo todas las distintas combinaciones.

Esta situación no parece que ayude sino al contrario hace que se vea como algo complejo y difícil de entender. Las administraciones deben tener una idea clara de cuál es el modelo de orientación que quieren y dotar a los profesionales de los recursos necesarios para que ejecuten una labor técnica, ya que con esta estructura no está adecuadamente cubierta la orientación en los Centros, tanto a nivel de recursos humanos como a nivel de material técnico. Además, y lo que es más importante, esta situación repercute en la atención al alumnado.

Esto se complica, además, porque tenemos un sistema educativo absolutamente inestable, cambiando la ley de educación según preferencias políticas y no pedagógicas.

Está claro que la etapa de educación infantil y de educación primaria supone un reto para que de una vez por todas los orientadores cubran dichas etapas y atiendan a TODOS los alumnos y no solo a los de Necesidades Educativas Especiales. Son etapas vitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las que la intervención con carácter preventivo y una evaluación psicoeducativa global a todo el alumnado a tiempo juegan un papel fundamental. Prescindir de la evaluación psicoeducativa global es un error. Es importante tener datos objetivos del alumnado con pruebas psicopedagógicas estandarizadas y acreditadas. Muchos alumnos nos los encontramos en Secundaria con dificultades de aprendizaje sin que hayan sido evaluados ni incorporados a un programa de intervención.

Es fundamental contribuir a la formación del profesorado, ya que un profesorado mejor preparado en las nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, conocimientos en resolución de conflictos, de neurodidáctica (conocer lo que ocurre en el cerebro humano durante el proceso de aprendizaje), ... también contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza. Es necesario cambiar la manera tradicional de enseñar, porque los niños de hoy aprenden de forma distinta. Según César Bona, "los alumnos no pueden vivir en una burbuja donde sólo metamos datos, sino que debemos invitar a esos niños a que participen activamente".

Si continuamos con hitos negativos, vemos que además a los orientadores se les ha recortado el horario cargándoles de tareas que no están relacionadas directamente con su perfil. En el informe del Ministerio de Educación editado en 2011, denominado "Los procesos de cambio de las políticas públicas sobre orientación y apoyo a la escuela: Análisis comparado de sistemas vigentes y emergentes. Estudio múltiple de casos en una muestra de Comunidades Autónomas", se recoge en tres ocasiones que la UNESCO recomienda una ratio de un orientador para cada 250 alumnos. Es posible que las autoridades académicas piensen que la orientación es algo sustituible y prescindible, dándole al tutor funciones para las que no tienen ni los conocimientos ni las competencias.

Aun así, está claro que la orientación contribuye a mejorar la calidad del sistema educativo. Tanto las familias como el profesorado así lo sienten, sin embargo, como hemos dicho anteriormente, el apoyo de las administraciones educativas ha ido disminuyendo.

Es fundamental que la orientación cada vez sea más especializada. La complejidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, los problemas de personalidad y de conducta de los mismos (ansiedad, depresión, tendencias de suicidio,...), los casos cada vez mayores de acoso escolar y ciberbullying, la discapacidad, la educación inclusiva, la prevención de la violencia de género, la violencia filiofamiliar, la adición a las nuevas tecnologías y redes sociales, adicciones, etc. requieren profesionales con un alto nivel de competencia y especialización para poder abordar dichos problemas. Además de las tareas de orientación educativa y profesional, hay que dar respuesta desde diferentes ámbitos socioeducativos y comunitarios a otras demandas de las familias y del profesorado sobre aspectos psicológicos que inciden en la adaptación personal, escolar y social, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La función de orientación debe ser técnica, especializada y con funciones claras, diferenciadas y delimitadas para los profesionales que la ejercen, que deben ser psicólogos, pedagogos y psicopedagogos.

Es fundamental, contar con profesionales de la Orientación Educativa, Equipos de Apoyo con profesionales bien cualificados y con competencias definidas. Las últimas reformas normativas permiten que cualquier tipo de licenciado o graduado, cursando el Máster de Formación del Profesorado con la especialidad de Orientación Educativa, pueda presentarse y ser seleccionado para ocupar las plazas de orientador, algo que es inadmisibles. No se puede permitir que titulados que no cuentan con la formación de base necesaria para realizar tareas de evaluación, diagnóstico e intervención, puedan acceder a estas responsabilidades, dado que sus actuaciones profesionales sin cualificación pueden

perjudicar a los menores (en algunos casos de manera muy grave, como son los casos extremos de no prevenir episodios de agresiones o suicidios), o realizar un equivocado asesoramiento al profesorado y a las familias.

El campo de la orientación es amplio y da cabida a los distintos profesionales, pero no es un cajón de sastre donde vale todo y vale cualquiera (se entiende cualquier titulación). Cualquier otra titulación que no sea las que hemos designado es una clara aberración. La pregunta es, ¿en educación vale todo? Está claro que no.

Cada uno de los profesionales mencionados tiene un campo de intervención importante, pero este debe estar delimitado por su propio perfil profesional.

Podemos definir tres campos de actuación globales, que implican asesoramiento a familias, a profesores-tutores y a alumnos:

- **Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje:** dentro de este campo están incluidos los temas más psicopedagógicos, como dificultades de aprendizaje, técnicas de estudio, niveles de competencia curricular, alumnos con necesidades específicas de apoyo, alumnos con necesidades educativas especiales, organización del aula de apoyo, etc.
- **Apoyo al Plan de Acción Tutorial:** Es la planificación de todas las acciones que se realizan por los tutores. La tutoría es responsabilidad del profesorado de todas las etapas y niveles educativos, centrándose en la figura del tutor, y tiene como finalidad contribuir a la personalización e individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la mediación entre alumnado, profesorado y familia. Debe estar coordinado por el Departamento de Orientación y tutorías. El orientador es el asesor dentro de esta planificación, pero la aplicación recae en el papel del tutor. Aquí el Departamento de Orientación debe asesorar al tutor en temas que tengan que ver tanto con el proceso de enseñanza-aprendizaje, como de aspectos englobados en lo que podríamos definir como inteligencia emocional (autoestima, habilidades sociales, convivencia, resiliencia, etc.), sin olvidar las nuevas tecnologías y redes sociales. En este punto, podríamos incluir el asesoramiento a familias. Aspecto vital dentro de la labor de orientación. Las familias solicitan orientación no solo de temas que tengan que ver con el proceso de enseñanza-aprendizaje u orientación vocacional, ya que muchos temas entran dentro de aspectos emocionales psicológicos no sólo del alumno sino de la pareja, separaciones, conflictos de pareja, ... así como problemas de enuresis, límites, celos, etc., en definitiva, temas en los que hay que tener un perfil concreto y una preparación especializada para abordarlos y orientarles.



• **Apoyo al Plan de Orientación Vocacional y Profesional:** Si bien es el punto en el que aparentemente pueden intervenir distintos profesionales dando información, realizando talleres, etc., tenemos que tener en cuenta, siguiendo al Dr. Francisco Rivas, que la conducta vocacional es parte del proceso de socialización que mejor define a la adolescencia o juventud, como período de transición, de la infancia a la adultez. En la conducta vocacional intervienen variables procedentes de procesos sociogénicos (del ambiente sociocultural) y Psicogénicos (del propio individuo). La revisión de las investigaciones en nuestro contexto permite caracterizar a la adolescencia en sus notas sociológicas y psicológicas, como el tránsito que lleva a la autonomía funcional mediante la preparación y toma de decisiones vocacionales para lograr la integración a través del trabajo en la vida adulta. La ayuda técnica se presenta como asesoramiento vocacional para adecuar los planes personales con las exigencias del mundo laboral. En el proceso de toma de decisiones se pueden caracterizar distintos períodos, que van desde la toma de conciencia en la elección a la especialización profesional.

Uno de los temas más controvertidos desde mi punto de vista es el de la **evaluación psicoeducativa o psicopedagógica**. Si analizamos la Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Comunidad de Madrid, en su artículo 4.-Evaluación Psicopedagógica, en el punto 2 dice lo siguiente: "El responsable de la realización de la evaluación psicopedagógica será, en todo caso, un profesor de la especialidad orientación educativa del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, el orientador del centro de educación especial o quien asuma las funciones de orientación educativa."

En mi opinión, un profesor de la especialidad de orientación educativa no refleja ninguna formación específica en cuanto a titulación universitaria que le acredite para el desempeño de esta función con las debidas garantías para el usuario, por lo cual, más claramente, el artículo debería aludir a profesionales titulados en pedagogía o psicología. Así mismo, en cuanto a la persona que asume las funciones de orientación educativa debe ser exclusivamente aquella que posee una de éstas dos titulaciones universitarias.

Por poner un ejemplo, ¿una evaluación de TDAH la puede hacer cualquiera? Según ese último párrafo es quien asuma las funciones de orientación. Esta aberración profesional es muy grave y las autoridades educativas (y también sanitarias) debían contemplarlo seriamente.

Siendo este punto innegociable, también entiendo que deberíamos profundizar algo más en el tema de evaluación psicoeducativa.

El concepto de evaluación psicopedagógica engloba todo tipo de casuística, tanto de aprendizaje, como de conducta, como emocionales, como de discapacidad, como neuropsicológicas, etc. Habría que preguntarse, ¿están todos los profesionales preparados para ello?, ¿poseen los conocimientos técnicos suficientes para abordar el amplio espectro de situaciones que acabo de mencionar?

El uso correcto y el conocimiento de técnicas (entrevistas, observación, etc.) e instrumentos de evaluación (test, cuestionarios, etc.), su aplicación e interpretación es vital para un correcto diagnóstico y una posterior intervención. En concreto, los tests constituyen una de las tecnologías de recogida de datos más utilizadas por los orientadores en el ejercicio de su profesión. Al igual que cualquier otra tecnología científico-profesional, los tests son susceptibles de usarse adecuada o inadecuadamente. No basta con aplicar muchas pruebas, se deben aplicar aquellas pruebas necesarias para cada caso o para cada objetivo de evaluación, así como seguir el código deontológico de utilización de las pruebas de diagnóstico. El Consejo General de la Psicología en España, tiene en su página web las normas mínimas para el uso de test <http://www.cop.es/index.php?page=normas-uso> y los principios éticos de la evaluación psicológica <http://www.cop.es/index.php?page=principios-eticos>.

Estas imprescindibles directrices promovidas por la International Tests Commission (ITC) y cuya versión española realizó el Colegio Oficial de Psicólogos, se crearon para establecer el mejor uso profesional y ético de los test y describen la correcta utilización de los mismos, prestando especial atención a las necesidades y derechos de las personas implicadas en el proceso de evaluación y teniendo muy en cuenta las razones para utilizar los test, así como el contexto en el cual se lleva a cabo su aplicación.

Lógicamente este buen uso debe estar respaldado por las autoridades académicas y, es fundamental, dotar al orientador de los recursos materiales necesarios para poder tener unos instrumentos originales de calidad con el respaldo de los manuales técnicos y, si fuera posible, que cuenten con el sello de calidad de la Comisión de Test del Consejo General de la Psicología en España.



El carácter preventivo de la evaluación psicoeducativa es uno de los valores de esta actividad. Evaluar a un niño cuando tiene dificultades es correcto y necesario, pero, ¿el resto de alumnos no necesitarían una evaluación con el fin de ajustar su respuesta educativa a sus necesidades? Con ello, ¿no prevendríamos futuras dificultades de aprendizaje? El generalizar la evaluación psicoeducativa a toda la población escolar es también un reto a conseguir. Además, tener protocolos de intervención basados en la evidencia también sería un aspecto a conseguir. Un paso importante lo ha dado la Junta de Andalucía, con la publicación del siguiente documento: "Instrucciones de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de participación y equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa."



Creo oportuno diferenciar tres niveles en la evaluación psioeducativa donde podemos ir situando a los profesionales de la orientación (y sólo a ellos) según su perfil:

- **EVALUACIÓN "ORDINARIA":** Supone una evaluación en la que el objetivo fundamental es detectar los puntos débiles y fuertes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un alumno, de un aula o de un curso. Generalmente, este tipo de evaluación, se realiza de forma colectiva. Su demanda viene del propio Departamento de Orientación con la finalidad de ir dotándose de información sobre capacidades cognitivas, competencia curricular en las áreas instrumentales, Niveles de Adaptación, etc. de tal forma que cuando una familia, un tutor o un alumno recurra al Departamento tengamos unos datos básicos para poder realizar nuestra labor de asesoramiento de forma objetiva.



Es una evaluación, digamos, no en profundidad (no hay datos de salud), pero utilizando los instrumentos adecuados, nos da una información para muchos alumnos suficiente, también nos facilitará los alumnos con dificultades de aprendizaje, con dificultades no patológicas en sus niveles de adaptación... se pueden diagnosticar desde esta evaluación. Aquí podemos ver cuáles son sus capacidades cognitivas, su capacidad de atención sostenida, su memoria, su competencia en comprensión verbal, en eficacia lectora, en velocidad lectora, en ortografía fonética, en ortografía visual y reglada, en expresión escrita, su competencia en aprendizajes matemáticos, como cálculo y numeración y resolución de problemas. Me parece de gran interés que estos datos no sean de alumnos concretos sino de un aula o de un curso, ya que así podemos tener una información muy exhaustiva para el conocimiento del conjunto de alumnos y así poder programar actividades de refuerzo o de ampliación/proacción. Otro de los datos que podemos obtener es la existencia de discrepancia entre capacidades cognitivas y competencia lectora, competencia en la escritura y competencia matemática. En términos generales, consideramos que No Existe discrepancia cuando la diferencia entre aptitud y logro en el dominio considerado es inferior a 1 desviación típica (DT), Existe una discrepancia baja cuando la diferencia se sitúa entre 1DT y 2DT, La discrepancia es alta cuando supera las 2DT.

- **EVALUACIÓN EXTRAORDINARIA:** Su finalidad no suele ser el screening o cribado. Está recomendada cuando en un sujeto hay sospecha de problemas o necesidades educativas. Puede realizarse cuando los resultados de pruebas colectivas así lo aconsejan. Esta otra evaluación se genera normalmente por demanda del tutor o de la familia y, a veces, se canaliza por el Departamento de Orientación. Es una evaluación individual con instrumentos de diagnóstico específicos y que nos lleva a un nivel más profundo de explicación de la situación problema. En ella aparecen datos de salud, por lo tanto, es un nivel de protección de datos alto, que se requiere la autorización de los padres o tutores.



Es el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje para identificar las necesidades educativas de determinados sujetos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades. Las funciones de esta evaluación son: COMPROBAR el estado de desarrollo y la evolución y progreso en el proceso de E/A. IDENTIFICAR aquellos aspectos o factores que interfieren en su proceso de maduración y aprendizaje (n.e.e.). INICIAR Y ORIENTAR EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES en cuanto a la modalidad educativa y para orientar el proceso educativo facilitando la tarea del profesorado que interviene con el alumno.

FASES PRINCIPALES

- PLANIFICACIÓN. Análisis de la información recogida, importancia de las medidas de atención a la diversidad aplicadas, necesidad de evaluación, qué y cuando evaluar, instrumentos a utilizar, ... Se puede replantear algún aspecto de esta planificación.
- RECOGIDA DE DATOS. Aplicación de técnicas e instrumentos.
- ANÁLISIS DE DATOS. Cualitativa y cuantitativa.
- VALORACIÓN O DIAGNÓSTICO. Interpretación y estimación en referencia a criterio y pronóstico.
- TOMA DE DECISIONES. Objetivo a conseguir, posibles alternativas, consecuencias y elección

- **EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA:** Aquí nos encontramos dentro de un nivel de especificidad muy alto que requiere una formación específica, así como recursos tecnológicos y un tiempo del que habitualmente dentro de los Departamentos de Orientación se carece. Normalmente se suele derivar esta evaluación bien desde los EOEPS bien desde los Departamentos de Orientación.



Uno de los pasos más importantes está siendo la introducción de los conceptos y formas de entender la evaluación psicopedagógica desde la neuropsicología. Esta disciplina aporta a la evaluación psicopedagógica un modelo explicativo de los procesos de aprendizaje, trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje.

El análisis de los procesos cognitivos: praxias, atención, percepción, memoria, lenguaje, teoría de mente y funciones ejecutivas reflejan el funcionamiento de las redes de procesamiento cerebral que sustentan el aprendizaje. El objetivo, desde una evaluación neuropsicológica, consiste en analizar cómo es el funcionamiento de las redes neurales, cómo han llegado a establecerse de esa forma y en qué medida participan en el funcionamiento de los aprendizajes observados en el alumnado. Los datos de la evaluación han de permitirnos describir qué dificultades tiene el alumno, explicar qué procesos están detrás de esos problemas e incluso predecir la evolución del aprendizaje, en la medida de lo posible. La explicación ha de darnos pistas para intervenir a nivel de procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje, de actividades y de participación e inclusión del niño en actividades y contextos normalizados. Esta idea ha de mantenerse en nuestra mente para dar respuesta a las necesidades del niño en su totalidad, y no sólo centrado en los procesos mentales.



RETOS Y CONCLUSIONES

Examinando la información dada en este artículo, podemos deducir una serie de reivindicaciones y retos de futuro para conseguir que los profesionales de la orientación aborden su tarea con una mejor y mayor calidad:

- Es necesario que exista una Ley de Educación estable y consensuada con todas las instituciones, teniendo en cuenta a los profesionales de la enseñanza.
- Necesitamos políticas nacionales que ayuden a que las instituciones educativas y los servicios de salud mental trabajen más estrechamente.

- Es necesario que exista un Modelo de Orientación donde ésta cubra, al menos, todas las etapas del Sistema Educativo, si bien la orientación debe contemplarse tanto en los contextos de enseñanza formales como no formales. Los orientadores deben estar dentro del Centro, asesorados por Equipos Externos pertenecientes a la Consejería de Educación, formando redes de orientadores.
- Está claro que la orientación contribuye de forma muy clara en la calidad del sistema de enseñanza. Con una orientación de calidad contribuiremos a mejorar el desarrollo integral de los alumnos y los procesos de enseñanza- aprendizaje, la salud mental de los alumnos, así como amortiguar el fracaso escolar.
- Distribuir por perfiles profesionales las funciones de orientación. Solo pueden ejercer la labor de orientador los psicólogos (psicólogos educativos), pedagogos y psicopedagogos.
- Equiparar el Master de Psicología Educativa con el Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, especialidad Orientación.
- Es necesario un código deontológico de la orientación. Los psicólogos educativos se sirven del Código Deontológico que les marca su colegio profesional.
- La Orientación debe ser para todos los alumnos y no sólo para los alumnos que presenten problemas y dificultades. Es la disciplina que trabaja con los problemas de los niños y no con los niños problema. Un reto a conseguir es la atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

- Es muy importante trabajar desde la prevención. Esto va a significar un coste menor a la sociedad ya que las derivaciones a Salud Mental o a otros profesionales sanitarios se reducirían considerablemente. Nuestro objetivo es el eje alumno-profesor-familias trabajando desde el asesoramiento tanto individual como grupal.
- La integración de programas de intervención psicológica en los centros educativos permite desarrollar programas de atención integral, mejorando el bienestar psicológico y en el rendimiento educativo de los niños/as a lo largo del tiempo.
- Se deben dotar recursos a los diferentes servicios de Orientación (Equipos de Atención Temprana, Generales, Específicos, Departamentos de Orientación (IES y Concertados, etc.). El orientador no es un profesor, es un técnico, que necesita de instrumentos científicos para realizar su labor.
- Además de recursos materiales, es necesario tiempo para realizar tareas basadas en una orientación preventiva. Actualmente las situaciones tan graves que se están dando de acoso escolar, cyberbullying, conductas desafiantes, ... necesitan actuaciones preventivas y deben trabajarse desde la etapa de Educación Infantil. El papel fundamental del orientador es la prevención, desde la intervención directa en aulas, desde el diagnóstico, etc.
- Necesidad de formación continua. Conocer nuevos métodos de intervención, como el enfoque narrativo, coaching educativo, educación emocional, mediación, mindfulness, ...
- Es importante que los orientadores estén dentro de organizacionales profesionales, donde se compartan inquietudes y dudas. Existen asociaciones de orientadores como la Sección de Psicología Educativa del COP Madrid, COPOE (que reúne a distintas asociaciones de profesionales de la orientación), etc.
- La coordinación del orientador y del equipo directivo es la clave del éxito en un Centro Educativo. Ganarse el prestigio en un Centro es un reto que el orientador debe conseguir, pero esto no será posible si no existe el apoyo del equipo directivo.

**AGRADECIMIENTOS**

Miguel Martínez García, director de EOS hasta agosto 2016. Impulsor de la orientación y de la psicología educativa en España. Junta Directiva de la Sección Psicología Educativa COP Madrid.

BIBLIOGRAFÍA Y DOCUMENTACIÓN

Consejo General de la Psicología en España. Código Deontológico.
 Consejo General de la Psicología en España. Normas mínimas uso de test.
 Consejo General de la Psicología en España. Test editados en España.
 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Perfiles: Psicología de la educación.
 Galve Manzano, J.L. (2008). Evaluación e Intervención psicopedagógica en contextos educativos. Vol I y Vol. II. Madrid. Editorial EOS.
 Galve Manzano, J.L y otros (2010). Prueba de evaluación de las competencias de comprensión lectora (ECLC). Madrid. Editorial EOS.
 Galve Manzano, J.L, Trallero Sanz, M. y otros (2016). Baterías para la evaluación de la Comprensión de las Estructuras Sintáctico-Semánticas que componen los enunciados de los Problemas matemáticos y de la utilización de estrategias algorítmicas para su resolución (CESPRO). Madrid. Editorial EOS.
 Galve Manzano, J.L. (2017). La Resolución de Problemas Aritméticos en la Enseñanza Obligatoria. Madrid. Editorial EOS.
 García Vidal, J.; González Manjón, D. (2001). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Vol. I y Vol. II. Madrid. Editorial EOS.
 García Vidal, J.; González Manjón, D. (2016). Batería psicopedagógica EVALÚA. Madrid. Editorial EOS.
 García Vidal, J.; González Manjón, D. (2012). Batería para la evaluación de la competencia lectora EVALC. Madrid. Editorial EOS.
 García Vidal, J.; González Manjón, D. (2012). Batería para la evaluación de la competencia matemática EVAMAT. Madrid. Editorial EOS.
 Martín Pérez, P; Esteban Rodríguez, S. (2015). Conduces tú. Coaching educativo: respirando el cambio. Madrid. Editorial EOS.
 Michelena García, E.; Arias Pérez, A.; Gonzalez Báez. I. (2015). La perspectiva narrativa en la educación del niño. Sopa de pingüinos. Madrid. Editorial EOS.
 Rivas, F.; Rocabert, E.; López, Mª L. (2003). SAAV-r. Sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional. Madrid. Editorial EOS.
 Valderrama, B. (2016). Fundamentos psicológicos del coaching. Un modelo para SER MÁS. (2015). Madrid. Editorial EOS.
 Vallés Arándiga, A.; Vallés Tortosa, C. (2013). Inteligencia Emocional. Aplicaciones Educativas. Madrid. Editorial EOS.



¿ORIENTACIÓN PARA QUÉ?

Por Dionisio Ortiz Samper.

Associació Catalana d'Orientació Escolar i Professional (ACO-EP).

Kazushi Ono dirige el concierto del domingo 11 de febrero en el Auditori de Barcelona. Un concierto que viaja desde 1778 en París, con Mozart y sus orquestaciones ligeras, al romanticismo de la maravillosa sinfonía nº 1 de Brahms estrenada en 1876 en Karlsruhe. Y finaliza con el estreno de la obra "Deus ex machina" de un joven y revolucionario compositor barcelonés, que aplica las últimas tecnologías contemporáneas a su expresión musical. Doscientos cincuenta años de continuos cambios orquestales que han mantenido y mejorado continuamente a las tradicionales orquestas sinfónicas en todo el mundo, conservando el lenguaje musical de base.

Mientras escuchaba "Deus ex Machina" me ha venido a la mente la reflexión sobre la evolución de la profesión de Orientador. Más específicamente la función del Orientador Profesional y su evolución durante el siglo de vida de su existencia. Considero que sus inicios se remontan a la labor de los ejércitos americanos para reclutar y establecer funciones especializadas a los miembros de su ejército durante la primera guerra mundial; en Cataluña y España con la creación del Gabinete de Orientación Profesional por Emilio Mira y López y las pruebas y selección de alumnos para el ingreso en la formación profesional en la antigua Escuela Industrial de Barcelona.

Las funciones y fines de la Orientación Profesional se podrían resumir así:

La realización de unos tests, algunos cuestionarios y/o entrevistas para realizar un informe diagnóstico sobre los estudios/ carreras más adecuadas según las aptitudes, intereses y personalidad del alumnado y teniendo en cuenta el entorno y sus posibilidades: de estudiar y de trabajar.

Para llevar a cabo su **función**, el orientador debía ser licenciado en Pedagogía o Psicología, o algo parecido. Debía saber aplicar e interpretar pruebas psicológicas para evaluar **competencias e intereses personales** y conocer a fondo el **sistema educativo** y sus opciones, disponer de información sobre el **mercado de trabajo** las **profesiones** con más salida en el ámbito de Trabajo local/ comarcal o autonómico.

En nuestro país y durante el franquismo el sistema de Orientación Profesional apenas existía: 2 o 3 profesionales en los SOEV de cada provincia, que tenían entre sus funciones la de Orientar. Ellos fueron los orígenes de los actuales EAP, que atienden a multitud de demandas, pocas de Orientación Profesional, más de NEE.

En 1978 se dio un paso adelante significativo con la creación de la figura del Consejero de Orientación Profesional en los servicios públicos de empleo de España: el SEAF-PPO, (después Inem, ahora SEPES y en Cataluña SOC...) cuya finalidad era asesorar en la búsqueda de empleo adecuado y Orientar a los parados según sus preferencias y capacidades.

En aquel tiempo empezaban a salir de las universidades los primeros profesionales formados en Psicología o Ciencias de la Educación.... Mientras tanto el mundo del empleo se transformaba profundamente, con grandes migraciones del campo hacia la industria manufacturera o los servicios incipientes en las ciudades y en el turismo mediterráneo. La década de los 80's trajo graves crisis de sectores en reconversión que generaron enormes bolsas de desempleo: fundiciones de Altos Hornos, Astilleros, Textil o la transformación profunda de sectores como el Metal, Artes Gráficas o Minas, que afectaron a toda España, especialmente a las regiones más industrializadas...

El Turismo empezó una enorme expansión y junto al sector de la Construcción y el Automovilístico convirtieron a España en especialista mundial de estas actividades. Hoy siguen siendo sectores muy intensivos en empleo.

Se han sucedido varias crisis económicas desde entonces, con grave afectación al empleo y con gran incidencia en la transformación de nuestra economía y de su cualificación

profesional, con cada vez mayores requisitos de formación y de especialización. Y simultáneamente los sectores de servicios y el de la construcción cada vez demandaban más, y más empleo precario, que se nutría en gran medida de inmigrantes de todo el mundo.

El Boom tecnológico, las crisis financieras americanas primero y la burbuja inmobiliaria española después trajeron la crisis actual, especialmente la financiera de 2007 en la que seguimos instalados. A pesar de la recuperación del PIB y el enriquecimiento de los más favorecidos y la creación de empleos miserables, la precariedad ha aumentado en España y tenemos la deuda pública más grande de la Historia reciente, con el empleo más precario del siglo XXI, con las brechas salariales más pronunciadas que nunca (entre hombres y mujeres, entre jóvenes y menos jóvenes, entre empleos y cualificaciones) y dónde un 30% de la población trabajadora es pobre.

Las previsiones económicas mundiales apuntan a una disminución muy notable de los empleos ante la **robotización y digitalización** de muchos sectores económicos y la mayor **globalización** económica. El Foro de Davos, donde se reúnen los países ricos de todo el mundo empiezan a ser partidarios de una Renta Básica para paliar los efectos económicos de la desaparición de millones de empleos, mientras se empieza a debatir que los robots paguen Seguridad Social.

¿Y en estos procesos cómo ha evolucionado la Orientación Profesional?

No voy a aportar datos aburridos, os remito a lecturas especializadas. Sigo con reflexiones de carácter personal que reflejan una opinión y pretenden abrir un debate de futuro sobre el tema.

En estas décadas convulsas desde los 80's del siglo XX hasta hoy 2018 la Orientación Profesional:

- Se ha incrementado el número de efectivos dedicados a la Orientación Profesional, tanto en el mundo educativo como en el del trabajo y del empleo.
- Las administraciones locales han realizado un gran esfuerzo incorporando recursos de orientación para la inserción laboral y la mejora de la formación para el empleo.
- La segmentación de los esfuerzos entre administraciones y la falta de coordinación entre ellas han generado que la eficacia de esos esfuerzos haya sido escasa.

- Parece evidente la falta de cualificación de los profesionales de la Orientación Profesional. Me explico, en ocasiones por la contratación de perfiles no adecuados a las funciones encomendadas, en otras por los déficits en los currículos formativos de las universidades, más orientadas al mundo educativo y por supuesto por la falta de programas formativos adecuados por los empleadores- mayoritariamente administraciones públicas- que permitan la actualización de los profesionales.
- En el ámbito educativo la orientación profesional se ha circunscrito y se circunscribe a un mundo muy cerrado. A elegir entre continuidad de estudios...si pueden los alumnos se orientan a seguir en Bachillerato. La Formación Profesional ha sido la hermana pobre a evitar, a pesar de disponer de mejores salidas profesionales. En los centros privados que sólo disponen de Bachillerato esto es especialmente significativo. Se trata de no perder clientela...Y en buena parte de los centros con especialidades de Formación Profesional, la orientación se reduce a elegir entre las opciones del propio centro. Como anécdota triste- espero que no sea muy generalizada- he comprobado cómo en algunas órdenes religiosas católicas la información profesional tenía un sesgo "vocacional" orientado a lo suyo.
- Por supuesto, el uso de la Información Profesional ha mejorado notablemente en estos años, en parte por las aplicaciones informáticas a disposición de todos, pero también gracias al esfuerzo de sistematización realizado por profesionales, administraciones públicas y universidades.
- Desde hace años con Daniel Goleman como popularizador de concepto "Inteligencia Emocional", cada vez se han tenido más en cuenta los afectos, lo relacional, las competencias emocionales en el proceso de Orientación. Afortunadamente hemos pasado al informe del "tú vales para esto", basado exclusivamente en unos tests aptitudinales, a procesos más centrados en la persona, sus peculiaridades personales y su entorno, su potencial..." A abrir caminos, generar expectativas, tomar decisiones en un proceso vital largo".
- Ha habido intentos importantes de integrar los sistemas de Orientación Profesional entre la administración educativa y la laboral. Me consta que en algunas comunidades como Cataluña se desarrollaron leyes de integración de la Formación y de la Orientación Profesional que siguen pendientes desde hace casi una década.
- En el fondo creo que seguimos intentando orientar a nuestros jóvenes hacia el mercado de trabajo, hacia el empleo y desde el sistema educativo.

- En los modelos de los sistemas de empleo que conozco la orientación profesional también se dirige hacia el mercado de trabajo: formarte más en lo profesional, métodos para buscar trabajo, elección de profesión....

Quiero acabar esta reflexión con algunas preguntas para el debate:

¿Es necesario reorientar la función de Orientación Profesional e incluso cambiar el nombre?

En mi opinión la transformación ha de ser con el objetivo de acompañar a la ciudadanía a lo largo de toda la vida, poniendo a su disposición recursos y servicios públicos transversales que permitan un crecimiento y desarrollo personal en su totalidad. Esto no excluye servicios de Orientación en la Educación o en los servicios de Empleo.

¿Podemos avanzar en nuestra sociedad con la incorporación de una Renta Básica Universal como derecho de ciudadanía ante las amenazas que se ciernen sobre muchos ciudadanos?

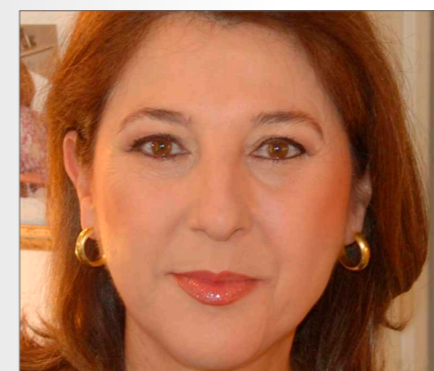
Entre lo que hoy vemos y lo que nos anticipan los estudiosos sobre la pobreza, la precariedad y la desigualdad social...el concepto de Renta debiera entrar en el debate profesional.

¿Deben extenderse los servicios de Orientación Educativa incorporando profesionales bien formados a todos los ciclos educativos?

¿Recuperamos el concepto de Counseling y abandonamos el de Vocational Guidance u Orientación Profesional?

¿La misión de la Orientación pasa a ser un modelo de coaching personalizado orientado a la vida y la libertad individual?

UNA ALTERNATIVA PARA EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH): NEUROFEEDBACK



Dra. Carmen Cuenca Muñoz
Neuropsicóloga clínica.



Mª Rosa Rodríguez Argüello
Psicóloga sanitaria.

Cada día nos encontramos en la escuela con más niños que tienen problemas de atención que condicionan su rendimiento escolar.

Algunos pueden tener TDAH o TDA, otros no, pero sabemos que la atención se puede entrenar porque el cerebro tiene capacidad para aprender. El trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, tan polémico como diagnosticado hoy en día, es una alteración del neurodesarrollo que se caracteriza por la presencia de un patrón persistente de síntomas de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo (APA, 2013).

Las nuevas tecnologías están contribuyendo de modo decisivo al desarrollo de nuevas terapias y mejoras en los procesos cognitivos. El objeto de este artículo es dar a conocer un tratamiento eficaz e innovador para el TDAH y TDA donde los propios niños entrenan su actividad cerebral de manera divertida.

ASPECTOS TEÓRICOS DEL TDAH

Los síntomas del TDAH interfieren en el desarrollo del niño en varios de los escenarios en los que interactúa, es decir: en la familia, la escuela y la sociedad en general. En el contexto familiar de niños diagnosticados con TDAH, se han puesto en evidencia múltiples situaciones, tales como estrés, desconfianza, autoatribuciones negativas, sentimientos de ineficacia y frustración frente al rol parental, violencia intrafamiliar, inadecuado manejo de pautas comportamentales, estilos de disciplina hostiles, punitivos o permisivos, deterioro de las relaciones entre padres e hijos y entre hermanos, entre otras. En el contexto escolar las principales dificultades de niños y adolescentes que no reciben ningún tipo de intervención son: un bajo rendimiento académico, repetición del curso o expulsión de la clase (Hinshaw et al., 2001). No podemos quedarnos indiferentes ante esta problemática ya que sufre tanto la persona que lo padece, porque es algo que le viene dado y no elige ser así, como su entorno más cercano.

La escuela puede ser el primer lugar donde se detecten problema más allá de “es un niño movido o distraído” y es el primer escenario donde se comienzan a dar los primeros indicios de gravedad.

El TDAH puede considerarse como un trastorno de etiología multifactorial, donde juegan un papel importante los factores ambientales y genéticos. A nivel neurobiológico existen múltiples estudios que evalúan el TDAH con diferentes técnicas de imagen que han revelado una reducción volumétrica del 3-5% del hemisferio derecho en niños y adolescentes (Durston, Hulshoff Pol, Schnack, et al. 2004). Se ha observado una reducción bilateral en la región dorsal de la corteza prefrontal y reducción bilateral en las cortezas temporales anteriores. También, se han encontrado reducciones de volumen en estructuras de ganglios basales, como el caudado y el globo pálido, en niños/adolescentes varones con TDAH. Los hallazgos a nivel de conectividad entre las diversas redes cerebrales apuntan a una dismorfología, disfunción y baja conectividad en la red fronto-estriatal, fronto-parietal y frontocerebelar, que está relacionado con afectaciones en distintos dominios cognitivos, entre ellos, inhibición, atención y percepción del tiempo (Ramos-Quiroga et al., 2013).

En estudios con electroencefalografía (EEG) como en Ortiz-Pérez y Moreno-García (2015) se encuentran patrones de inusuales EEG con respecto al grupo no TDAH, en las ondas theta, beta y gamma. En el caso de los niños diagnosticados con TDAH es muy típico observar un patrón de ondas lentas en la parte frontal del cerebro y además, un patrón de ondas excesivamente rápidas en los lóbulos temporales. Esta diferenciación apoya la evaluación EEG como instrumento útil para el diagnóstico del TDAH.

Es importante tener en cuenta que cada persona con TDAH tiene su propia casuística lo que implica una intervención distinta para cada uno de ellos. El primer paso es una buena evaluación para lograr determinar el tratamiento más efectivo sin olvidar los avances tecnológicos que en nuestros tiempos pueden facilitar la vida de estas personas.

¿CÓMO PODEMOS TRATAR EL TDAH?

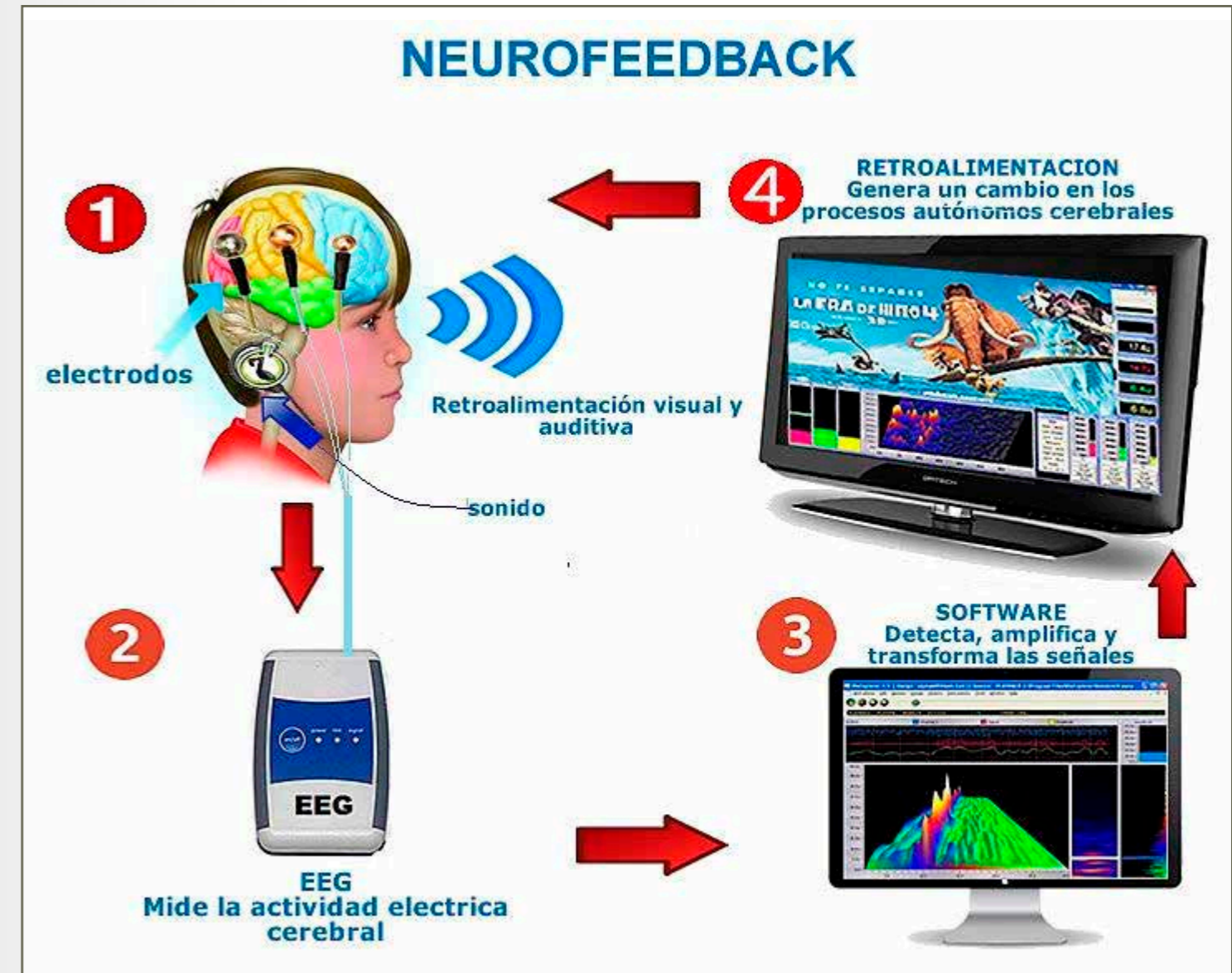
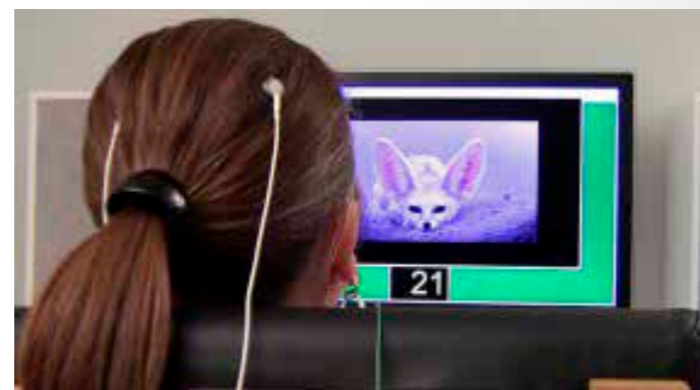
La combinación de varios tratamientos, es decir, un tratamiento multidisciplinar, es el que ha demostrado mayor eficacia en el TDAH. Por ejemplo, la unión de la terapia farmacológica con psicológica y psicopedagógica unida a la creación de una alianza terapéutica constructiva entre los profesionales implicados y las familias, aumenta la probabilidad de éxito y así alcanzar objetivos comunes y responder eficazmente a las particularidades de cada paciente en los diferentes contextos. Sin embargo, no podemos olvidar que no todos los tratamientos tienen los mismos efectos ni son igual de inocuos. Así, se han informado efectos secundarios de los medicamentos estimulantes como por ejemplo supresión del crecimiento, aumento de peso o problemas de sueño entre otros. Un tratamiento alternativo, cada vez con mayor apoyo empírico, es el neurofeedback.

NEUROFEEDBACK EN EL TDAH

El neurofeedback puede ser definido como una forma de entrenamiento en biofeedback que utiliza el registro de las ondas cerebrales como señal para lograr a través del proceso de retroalimentación o feedback el control de la propia actividad eléctrica producida por el cerebro. Por lo tanto, proviene de las técnicas de biofeedback, mediante las cuales una persona puede obtener información propia acerca de algún proceso fisiológico o psicofisiológico (con la ayuda de un dispositivo especializado) tal como la tasa cardiaca, temperatura de la piel, tensión muscular, actividad cerebral, etc., con el objetivo de aprender a modificar dicho proceso de manera voluntaria (Evans, 2007). Por lo que, el neurofeedback funciona por condicionamiento operante, a través del cual patrones anómalos de actividad cerebral pueden ser modificados y con ello los síntomas del paciente pueden ser reducidos o eliminados.

Previo al tratamiento, se toma una medición de electroencefalografía cuantificada (qEEG, mapa cerebral, cartografía cerebral) que ayuda a establecer el diagnóstico y, sobre todo, a localizar las áreas de interés donde se colocarán posteriormente los sensores que posibilitan el tratamiento.

Las ondas cerebrales o bandas de frecuencia de mayor interés en el TDAH son theta, alfa y beta. Durante un estado de reposo, la aparición de la banda de theta puede reflejar sueño o enlentecimiento cortical. La banda de alfa es típicamente observada durante el estado de reposo con ojos cerrados, en particular en regiones posteriores y se asocia de forma negativa con la alerta del sistema nervioso. La actividad de la banda beta, por el contrario, se presenta en estados de alarma, actividad mental y concentración. Por esto, estas son las ondas más estudiadas y utilizadas en el TDAH.



Modelo de funcionamiento del Neurofeedback

¿CÓMO ES UNA SESIÓN DE NEUROFEEDBACK?

El paciente se sienta en un sillón cómodo y se le colocan unos electrodos en la cabeza mientras visualiza una película o un juego.

El objetivo del entrenamiento es conseguir sacar la máxima funcionalidad al cerebro, y esto se hace a través del feedback. Cada vez que su patrón de ondas cerebrales se acerca al patrón objetivo, se anota la marca. A lo largo de toda la prueba se le informa al paciente de cómo van siendo sus resultados y su rendimiento en la actividad, para que pueda modificar la actividad de su cerebro en función del objetivo/recompensa.

El entrenamiento en neurofeedback generalmente se realiza 2 veces por semana y cada sesión dura aproximadamente 45 minutos.

EVIDENCIA DE SU EFICACIA Y BENEFICIOS DEL NEUROFEEDBACK

Naomi et al. (2014) realizaron un ensayo clínico aleatorizado con una muestra de 104 niños diagnosticados con TDAH. Los 104 niños fueron asignados aleatoriamente a 3 grupos: control, terapia cognitiva y neurofeedback. En el tratamiento neurofeedback se utilizó el entrenamiento theta/beta. Los participantes de neurofeedback mostraron mejorías más rápidas y mayores en los síntomas de TDAH respecto a los participantes con terapia cognitiva o aquellos en el grupo de control, que se mantuvieron en el seguimiento de 6 meses.

Estudios como el de Geladé et al. (2017) donde se compararon dos grupos experimentales (neurofeedback e intervención farmacológica) con un grupo control semiactivo (con medicación), concluyó con reducciones en la potencia theta antes y después de la intervención siendo el grupo de neurofeedback el que obtuvo mayores reducciones en theta que se relacionaron con mayores reducciones en los síntomas de TDAH.

El estudio más reciente que encontramos pertenece a Strehl et al. (2017) donde neurofeedback mostró una superioridad significativa sobre EMG feedback. La muestra de este estudio es de 150 pacientes con diagnóstico TDAH. Se utilizó un protocolo de entrenamiento en potenciales corticales lentos (del inglés *slow cortical potentials*, SCP). Los autores concluyeron que se evidencia una autorregulación exitosa de la actividad cerebral solo en neurofeedback.

En resumen, los resultados de estos estudios señalan una eficacia moderada del neurofeedback para tratar los patrones anómalos de EEG y los definitorios del TDAH, además de otros como déficits en atención y funciones ejecutivas, ansiedad o problemas de conducta.

Las ventajas más evidentes del neurofeedback para el TDAH que se han encontrado son: la estimulación del ritmo del aprendizaje, la potenciación de la plasticidad neuronal, mejora la memoria de trabajo, estimulación de la capacidad de atención y la concentración, y un aumento de la velocidad de procesamiento de la información y la capacidad de análisis. Así, las principales mejoras producidas por este tratamiento en los síntomas centrales del TDAH se encuentran a nivel conductual, de control inhibitorio, inatención y rendimiento escolar.

El protocolo de entrenamiento en neurofeedback más utilizado en la mayoría de las investigaciones con TDAH es el theta/beta, seguido del entrenamiento SCP. Ambos tipos de entrenamiento han generado cambios en los patrones de las ondas cerebrales, lo que se ha correlacionado con cambios a nivel atencional, conductual y de control inhibitorio.

REFLEXIONES FINALES

En nuestra realidad educativa cada día es mayor el número de niños que padecen TDAH. Los avances tecnológicos nos aportan nuevas técnicas y muy prometedoras como el neurofeedback. Los beneficios de este procedimiento son variados ya que no es invasivo y generalmente es parecido a un videojuego, lo que facilita las intervenciones con niños.

Este tratamiento es completamente inofensivo y se lleva aplicando con éxito muchos años en Estados Unidos y actualmente en España. Es una forma de ejercitar el cerebro con la que el usuario toma conciencia de cómo funciona su cerebro y aprende a autocontrolarlo y autorregularlo para modificar el rendimiento de determinados patrones de su actividad cerebral consiguiendo mejoras en las actividades de su día a día. Esto no es ciencia-ficción, es neurociencia.

El trabajo interdisciplinar entre los diversos profesionales, tanto neuropsicólogos y psicólogos como pedagogos y profesores, puede ayudar a que niños con TDAH superen sus dificultades tanto a nivel académico como personal. Desde la práctica neuropsicológica consideramos que tratamientos como el neurofeedback, junto con las diversas adaptaciones curriculares necesarias, pueden dar respuesta a las necesidades de estos niños. Los maestros y pedagogos son un eslabón fundamental en la intervención ya que intervienen de manera directa o indirecta con el niño y es fundamental que conozcan los posibles tratamientos que existen al igual que las bases neurobiológicas sobre las que se sustenta este trastorno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

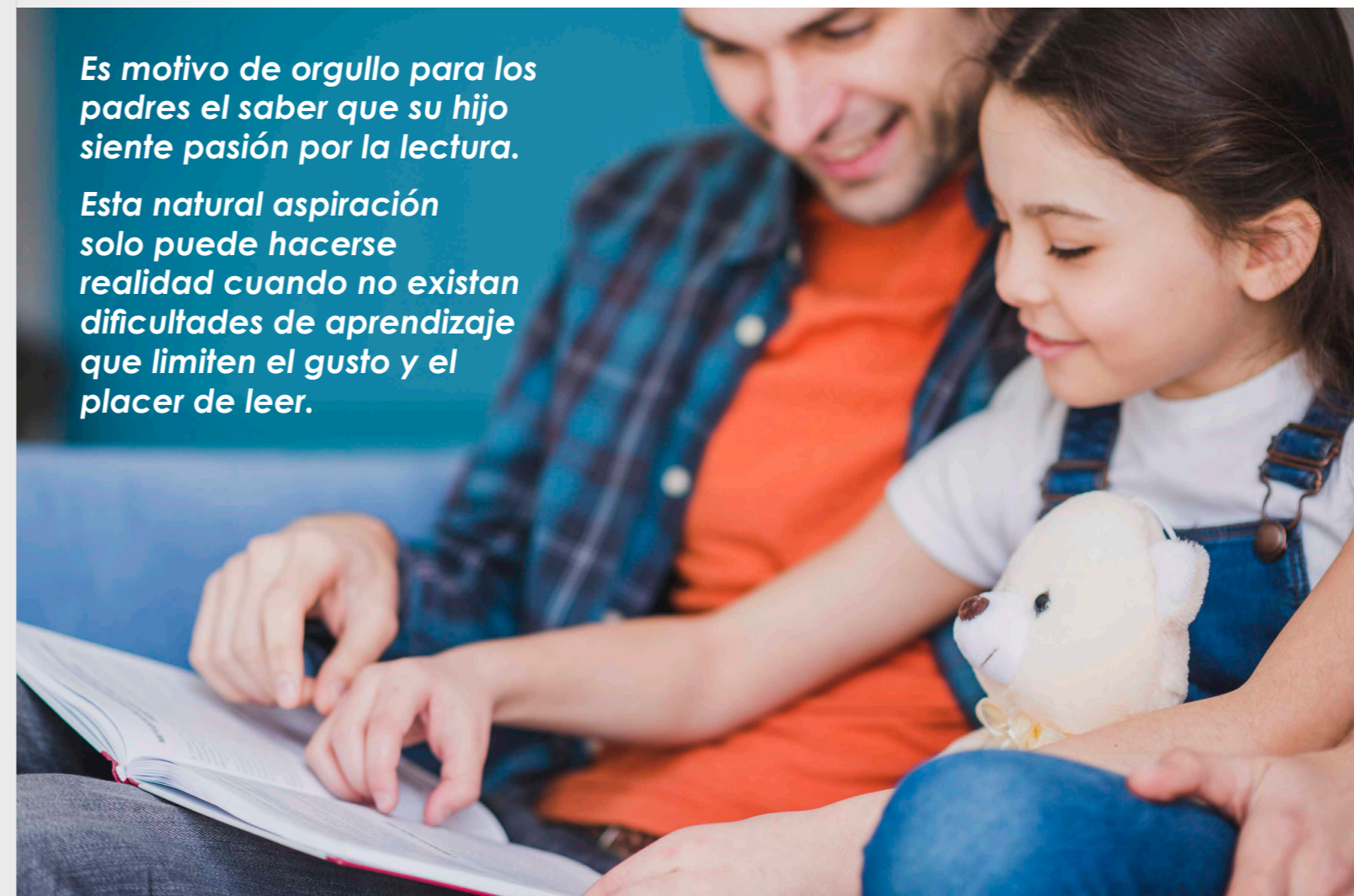
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5). Washington: Autor.
- Durston, S., Hulshoff, H. E., y Schnack, H. G. (2004). Magnetic resonance imaging of boys with attention-deficit/hyperactivity disorder and their unaffected siblings. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 332-340.
- Evans, J. R. (2007). *Handbook of neurofeedback: dynamics and clinical applications*. New York: Haworth Medical Press.
- Geladé, K., Bink, M., Janssen, T., van Mourik, R., Maras, A., y Oosterlaan, J. (2017). An RCT into the effects of neurofeedback on neurocognitive functioning compared to stimulant medication and physical activity in children with ADHD. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 457-468. doi:10.1007/s00787-016-0902-x
- Hinshaw, S., Peele, P., y Danielson, L. (2001). Public salud issues in ADHD: individual, system, and cost burden of the disorder workshop. Centers for Disease Control and Prevention. Recuperado de <https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/>
- Naomi, J., Steiner, M. D., Elizabeth, C., Frenette, M. P., Kirsten, M., Rene, M. A., Brennan, R., y Perrin, E. (2014). In-School Neurofeedback Training for ADHD: Sustained Improvements from a Randomized Control Trial. *Pediatrics*, 133(3). doi:10.1542/peds.2013-2059
- Ortiz-Pérez, A., y Moreno-García, I. (2015) Perfil electroencefalográfico de niños con TDAH. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 2 (2), 129-134.
- Ramos-Quiroga, J. A., Picado, M., Mallorquí-Bagué, N., Vilarroya, O., y Palomar, G. (2013). Neuroanatomía del trastorno por déficit de atención/ hiperactividad en el adulto: hallazgos de neuroimagen estructural y funcional. *Revista de neurología*, 56, 93-106.
- Strehl, U., Aggensteiner, P., Wachtlin, D., Brandeis, D., Albrecht, B., Arana, M., Bach, C., Banaschewski, T., Bogen, T., y Flaig-Röhr, A. (2017). Neurofeedback of Slow Cortical Potentials in Children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Multicenter Randomized Trial Controlling for Unspecific Effects. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11, 1-16. doi:10.3389/fnhum.2017.00135

DISLEXIA Y DISORTOGRAFÍA

LA REFORMA ORTOGRÁFICA COMO DEBER DE INCLUSIÓN

Es motivo de orgullo para los padres el saber que su hijo siente pasión por la lectura.

Esta natural aspiración solo puede hacerse realidad cuando no existan dificultades de aprendizaje que limiten el gusto y el placer de leer.



Por Santos Borregón Sanz.
Licenciado en Ciencias de la Educación.
Logopeda.



CENTRO
ÁUREA

Dra. Carmen Cuenca Muñoz
Neuropsicóloga

91 549 33 29

c/ Hilarión Eslava 55, 7º 2
28015 Madrid

www.centroaurea.com



Aunque resulte extraño el título del presente artículo, son múltiples y sólidos los lazos que permiten engarzar una reforma ortográfica con el derecho a una educación para todos, o lo que es lo mismo, una reforma ortográfica acorde a una respuesta inclusiva, entendida esta como mejora en la accesibilidad para todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

El derecho a la educación es un derecho universalmente reconocido. No se trata de un privilegio para unos pocos ni tan siquiera de un privilegio para todos, sino de un derecho que asiste a cualquier ciudadano. En este sentido, la UNESCO viene impulsando la necesidad de una *educación inclusiva*, entendida esta como proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos *reduciendo la exclusión* dentro y fuera del sistema educativo, ya que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.

La educación inclusiva es, en palabras de Borregón y Giménez¹:

Un modelo educativo que promueve el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas, en cualquiera de las instituciones donde son escolarizados, con particular atención a quienes son más vulnerables a la exclusión, al fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

Este derecho trae consigo la necesaria respuesta inclusiva para quienes, por razones diversas, han de soportar algún tipo de desventaja tal como ocurre, entre otros, a aprendices de una nueva lengua y a quienes presentan problemas o dificultades, más o menos específicas, en el aprendizaje lectoescrito.

Como es sabido, la lengua escrita surge por la conveniencia de plasmar el habla y así comunicar y dejar constancia, permitiendo a otros pasar de nuevo el texto al habla. Se trata, pues, de “trasladar el pensamiento al papel y los sonidos a la tinta, en caminos de ida y vuelta”. En este contexto, el ajuste a las normas, la ortografía, era y es igualmente necesaria para garantizar que dicho sistema sea viable ya que, de no existir unas reglas, pronto sería ilegible para muchos.

Con la reforma ortográfica que más adelante expondremos, el objetivo prioritario será el de afrontar discretas modificaciones ortográficas a fin de favorecer el aprendizaje lector para todo alumno, y con mayor razón para alumnos con dificultades, aprendizaje que, consecuente y secundariamente, facilitará la propia escritura aminorando los errores ortográficos.

Es obvio que cualquier cambio en la ortografía ha de venir avalado por las instituciones y organismos competentes, Real Academia de la Lengua y Asociación de Academias de la Lengua, algo bien distinto a lo que ocurre en el habla donde gran parte de las modificaciones las producen los mismos hablantes. Y así, en no pocas ocasiones, la dinámica del habla trae consigo la pérdida de algunos fonemas, el cambio de unos por otros o bien el añadido de otros nuevos, baste acudir a algunos ejemplos *psicología o sicología, septiembre o setiembre, bastecer o abastecer, posoperatorio o postoperatorio*, etc.

Así pues, lo que hoy se admite como norma correcta en el habla y/o en la escritura, en su momento tuvo un uso bien distinto, una expresión y una escritura igualmente distintas. Pensemos, al margen de los ejemplos ya citados, en las primeras versiones de la lengua romance emergiendo en un entorno en el que a su vez se hablaban latín, griego, árabe y otros dialectos. En tal contexto, muchas palabras fueron modificadas perdiendo por tanto aquella inicial lectura y escritura, en favor de un uso más natural, más razonable y sobre todo más funcional, resaltando con ello el importante valor comunicativo de la lengua como medio de interacción social. Véanse, a modo de ejemplos, *El Cantar de Mio Cid*, obra escrita en torno al año 1207 o por citar la obra más destacada de la literatura española *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, en su versión de 1605.

Esta natural interacción entre habla y escritura nunca fue ignorada por las instituciones y así, la normativa de la Real Academia Española y de la Asociación de Academias de la Lengua Española contemplan como principal criterio regulador la alta transparencia de la lengua escrita:

El criterio fonológico determina que debe escribirse lo que se pronuncia y pronunciarse lo que se escribe. Para su aplicación ha de tomarse siempre como referencia la pronunciación culta estándar, aquella que representa el ideal de máxima corrección para los hablantes de todas las áreas. La fidelidad a la pronunciación ha sido el principal criterio regulador de la ortografía del español y una constante en su evolución, de ahí la mayor transparencia de nuestro sistema ortográfico frente al de otras lenguas de nuestro entorno².

Esta pretensión de establecer una relación biunívoca entre fonema y grafema no es privativa ni original de la propia Academia, basta asomarse a grandes precursores en gramática y ortografía y a estudiosos de la lengua tales como Quintiliano (siglo I), Nebrija (1492), Íñigo Gonzalo Correas (1624), Andrés Bello y García del Río (1823), Juan Ramón Jiménez (1909), Unamuno (1997), García Márquez (1997), Mosterín (1981), entre otros.

¹ Borregón Sanz, S. y Giménez, S. (2017). *Inclusión y sistema educativo*. Madrid: CEPE, p. 24.

² Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española* editorial. Madrid: Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Espasa Libros, p. 35.

SITUACIÓN ACTUAL

Si analizamos la situación actual, retornando de nuevo a la conveniencia de una relación lo más estrecha posible entre habla y escritura, encontraremos importantes discordancias entre el habla y su representación ortográfica ya que una sola letra puede representar un fonema, varios o ninguno y, en sentido contrario, un fonema puede ser representado por una letra o bien por varias.

Tratando de hacer una síntesis de las evidentes discordancias entre grafema/fonema, hacemos las siguientes observaciones:

- Un grafema puede representar un solo fonema como por ejemplo en: *d, f, j, k, l, m*, entre otros. Este hecho es el más frecuente en la lengua, siendo deseable que así pudiera ocurrir con el resto de grafemas.
- Un grafema puede representar más de un fonema tal como ocurre con *g, c, r, y*.
- Un grafema puede representar un conjunto de fonemas, tal como ocurre en la pronunciación del grafema *x* en posición intervocálica y al final de palabra.
- Un grafema puede no representar ningún fonema tal como ocurre con las letras *h* y *u* en *gue, gui, que, qui*.
- Un conjunto de grafemas puede representar un solo fonema como por ejemplo *ch, ll, rr*.
- Algunos grafemas pueden representar un mismo fonema, tal como ocurre con *b/v; c/z/; g/j; k/c/qu/; i/y; r/rr; u/ü*.

En la lengua existen, pues, claras asimetrías o discordancias en la correspondencia entre habla y/o lectura y escritura o si se prefiere entre fonema/grafema y grafema/fonema.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Muchos niños afrontan las tareas escolares sin alcanzar prontamente estrategias para el procesamiento lector. En algunos, incluso persisten importantes dificultades para alcanzar un aprendizaje lector eficiente, más allá de lo razonable, dificultades que condicionan, en no pocas ocasiones, el futuro del individuo pues, como es sabido, la lectura es el medio por excelencia para el acceso al conocimiento y a los aprendizajes.

³ La ortografía fonética hace referencia a la escritura del habla. Ejemplo: *gema* y *jema*, ambas palabras serían correctas en ortografía fonética, no así en la arbitraria. Un error en ortografía fonética sería escribir *guema* en lugar de *gema*, *anguinas* en lugar de *anginas*, o *quilgero* en lugar de *jilguero* por citar algunos ejemplos.

La ortografía arbitraria hace referencia a una escritura que, si bien se ajusta a la ortografía fonética, parece regirse por otras normas aparentemente caprichosas. Ejemplos: escribir *jema* en lugar de *gema*, *ueco* en lugar de *hueco*, *bentana* en lugar de *ventana*, *zero* en lugar de *cero*, *bijilava* por *vigilaba*, etc. En estos casos habría pues errores en ortografía arbitraria ya que la representación fonológica de la palabra sería correcta.

A gran parte de estos alumnos, sobre todo a quienes presentan dificultades específicas, se les etiqueta como alumnos con dislexia o alumnos con trastornos del aprendizaje de la lectura y consecuentemente de la escritura y muchos de ellos, desafortunadamente, pasarán a formar parte del grupo de estudiantes que abandonan prontamente la escolaridad. El abandono escolar temprano se cifra en torno a un 18% en 2017, liderando España dicho fracaso en la Unión Europea. El porcentaje de disléxicos se sitúa, sin estadísticas precisas, aproximadamente entre un 10 y un 20%, siendo este el grupo mayoritario en el abandono escolar, ya que representa un 40%.

En la expresión escrita, de forma semejante, abundan omisiones, sustituciones, inversiones y transposiciones, así como múltiples errores en ortografía fonética y arbitraria³. El grueso de estas dificultades es secundario al déficit en la correspondencia grafema fonema (CGF) y correspondencia fonema grafema (CFG).

En referencia a la lectura las mayores dificultades se hallarían en las sílabas con cierta ambigüedad, es decir, en la lectura de sílabas que no tienen una relación biunívoca entre grafema y fonema, lo que implicaría un mayor esfuerzo cognitivo. Señalamos a continuación las que, en mayor medida, dificultan el aprendizaje, ya que los aprendices lectores habrían de interiorizar, entre otras, las siguientes “irregularidades”:

Lectura del fonema postdorsovelar fricativo sordo: /x/.

aj	ej	ij	oj	uj
ja	je = ge	ji = gi	jo	ju

Lectura del fonema postdorsovelar oclusivo sonoro: /g/.

ag	eg	ig	og	ug
ga	gue	gui	go	gu
	güe	güi		

Lectura del fonema postdorsovelar oclusivo sordo: /k/.

ak	ek	ik	ok	uk
ca	que	qui	co	cu
ka	ke	ki	ko	ku

Lectura del fonema interdental fricativo sordo: /θ/.

az	ez	iz	oz	uz
za	ze = ce	zi = ci	zo	zu



De forma simplificada podríamos decir que, en general, los estudiantes con dificultades en el aprendizaje lector no aciertan en la lectura de las sílabas *ge, gi, gue, gui, güe, güi*, siendo estos errores muy frecuentes y, por tanto, con mayor abundancia que aquellos otros en los que pueda leerse la letra *c* en las sílabas *ca, co, cu* como fonema /z/, o bien como fonema /k/ en *ce, ci*.

Ceñimos nuestra consideración a las referidas irregularidades o discordancias, en lo que a la correspondencia entre grafema fonema y fonema grafema se refiere, ya que dan lugar a errores de omisión y sustitución principalmente, errores que comprometerían la lectura y en mayor medida la escritura. Bien es cierto que, teniendo en cuenta la alta transparencia fonética de la lengua y la, igualmente alta, incidencia de sujetos que presentan dificultades para el acceso fonológico, a nivel educativo parece razonable hacer una apuesta firme por la consolidación de destrezas de procesamiento fonético y fonológico y, de forma específica, en el entrenamiento en la correspondencia grafema-fonema y fonema-grafema, ya que se trata de estrategias, en la actualidad, validadas como altamente eficaces.

Reformas más radicales, que las aquí propuestas, llevarían a modificar usos o, en su caso, eliminación de determinados letras y afectarían a: *b/v; w; h; g/j; c, qu, k; x/s; i/y; ll/y; u; ü*; etc. En otras ocasiones podrían conllevar modificaciones respecto al acento o bien el cambio en determinadas letras, como por ejemplo *m* antes de *p*, o *b; p* antes de *t*; sílabas inversas con *t*; terminaciones en *d*; etc., al pretender, en todo caso, un ajuste estricto entre la palabra hablada y escrita.

Las posturas reformistas, más o menos radicales, argumentan que la ortografía se halla subyugada a la etimología, abogando en consecuencia por una ruptura con la misma. A este respecto decía Bello⁴:

Conservar letras inútiles por amor a las etimologías me parece lo mismo que conservar escombros en un edificio nuevo para que nos hagan recordar el antiguo.

El propio Unamuno, con ideas reformistas moderadas, haciendo referencia a quienes apuestan por supeditar la ortografía a la etimología, a fin de que la palabra escrita evoque el significado primigenio o etimológico, manifestaba que ganaría en calidad de significado tan solo para aquellos que conocieran “las lenguas madre y el vocablo matriz en ellas”,

preguntándose acto seguido: “pero esos tales ¿necesitan acaso de tal ortografía? ¿No son capaces de hallar sin ella la etimología?” y citando a Leon Clédat afirma⁵:

La ortografía llamada etimológica no enseña nada a los que no saben ni latín ni griego, y no ilustra tampoco a los que han hecho estudios filológicos.

Observará el lector igualmente que una reforma radical tampoco sería razonable si acaso se trata de representar con exactitud la lengua hablada ya que, desde otra consideración, una ortografía estrictamente fonética incrementaría el número de letras en razón de múltiples realizaciones alofónicas precisando igualmente de amplios conocimientos fonético-fonológicos a la hora de escribir, pretensión esta que, a todas luces, resulta absurda.

El objetivo lo situaríamos, pues, en alcanzar inicialmente niveles de lectoescritura precisos: lectura y escritura con adecuado acceso fonológico, contribuyendo así a esa tendencia siempre presente de hacer que la lengua escrita sea en la medida de lo posible expresión de la lengua hablada.

Como cabe suponer, los errores lectores tienen su correlato en el modo escrito, haciéndose aun más patentes en esta modalidad, generalmente visibles como disortografía fonética, en mayor medida que en la lectura, y ello porque en la lectura el lector, aun siendo neófito, puede filtrar la palabra leída a través de los conocimientos que tiene de la lengua y así no es previsible que lea y oralice jitarra por guitarra o bien Guesús por Jesús, por poner algunos ejemplos; sin embargo, en la escritura, por tratarse de un proceso secuencial, las dificultades se incrementan teniendo que decidir, para los referidos ejemplos, cuál es la letra o letras con las que ha de representar el sonido *g* o *j*.

CONCRECIONES EN LA REFORMA

Venimos señalando cómo una reforma radical y súbita de la ortografía adecuando la escritura al habla sería en la práctica un fracaso, ya que implicaría un nuevo modelo de lectura y escritura que estaría tan solo al alcance de unos pocos. Un cambio radical implicaría una ruptura con reglas y normas ampliamente asimiladas por la población. De hecho, es fácil observar como aun cuando se modifican reglas ortográficas, estas tardíamente se incorporan, asimilan y generalizan incluso en el sistema educativo.

Nuestra propuesta se basa tan solo en reformar la ortografía de aquellas sílabas y palabras que constituyen una importante dificultad en el aprendizaje lectoescrito, retrasando dicha adquisición en casi todos los estudiantes y aprendices de la lengua, a la para que constituyen un reto, en ocasiones insalvable, para quienes presentan especiales dificultades.

A modo de ejemplo, es frecuente en estos grupos hallar un alto número de errores cuando han de leerse las siguientes sílabas:

*ca co ce ci cu gui ge gu qui co ca ci gi go gue gu güi
jo ja ga ge ju gi go gue güe gui go ga ge*

En cualquier caso, en presencia de dificultades lectoras dichas sílabas requieren mayor tiempo lector que aquellas que no presentan ambigüedad alguna.

Señalamos igualmente, que el mayor número de errores se producen en la lectoescritura de sílabas con la letra *g*, y sobre todo cuando van acompañadas de las vocales *e, i*, o bien con la vocal *u*, siendo estos errores, por lo general, superiores a los habidos en la lectura y escritura de otras sílabas tales como *ce, ci*; y ello, porque en referencia a la lectura de *g* y *j*, hallaremos seis irregularidades: *ge, gi, gue, gui, güe, güi*, y, sin embargo, solo dos para *que, qui* y *ce, ci*.

Apreciará, pues, el lector que no apostamos por una renovación global y radical de la ortografía que afecte en su totalidad a la ortografía arbitraria como por ejemplo la escritura de: *ogar* por *hogar*, *biejo* por *viejo*, etc., sino tan solo por discretas modificaciones que faciliten el aprendizaje de la propia lectura y escritura evitando situaciones de ambigüedad. Notemos como, a modo de ejemplo, la lectura o bien la escritura de palabras como *ogar* y *biejo*, no dificultan el acceso fonológico al significado y/o campo semántico. Sin embargo, la lectura de *guenio* en lugar de *genio*, sí impediría dicho acceso.

Nuestra propuesta, en función de potenciar igualdad, facilitar aprendizaje y evitar dificultades y trastornos que se instauran y permanecen presentes en el aprendizaje lectoescrito, opta así por una reforma parcial con las siguientes implicaciones:

1. Dejar tan solo un grafema, grafema **j**, para representar el fonema velar fricativo sordo /x/. Desaparecería la escritura de *ge, gi*, resultando pues la escritura de sílabas para dicho fonema como: *aj, ej, ij, oj, uj, ja, je, ji, jo, ju*, velar fricativo sordo.

2. Dejar tan solo un grafema, grafema **g**, para representar el fonema velar oclusivo sonoro /g/. Desaparecería la diéresis y la letra *u* en *güe, güi, gue, gui*, resultando pues la escritura de sílabas para dicho fonema como: *ag, eg, ig, og, ug, ga, ge, gi, go, gu*, velar oclusivo sonoro.
3. Dejar tan solo un grafema, grafema **k**, para representar el fonema velar oclusivo sordo /k/. Desaparecería la escritura de *ca, que, qui, co, cu, qu*, resultando pues la escritura de sílabas para dicho fonema como: *ak, ek, ik, ok, uk, ka, ke, ki, ko, ku*, velar oclusivo sordo.
4. Dejar tan solo un grafema, grafema **z**, para representar el fonema interdental fricativo sordo /θ/. Desaparecería la escritura de *ce, ci*, resultando pues la escritura de sílabas para dicho fonema como: *az, ez, iz, oz, uz, za, ze, zi, zo, zu*, interdental fricativo sordo.

Las modificaciones propuestas van, pues, en consonancia con esa pretensión histórica de hacer que la escritura sea, en la medida de lo posible, un fiel reflejo de la lengua hablada evitando que varios grafemas representen un mismo fonema a la par que se suprime el uso de la diéresis y de algunos grafemas sin su correspondiente fonema.

Pensamos igualmente que dichas modificaciones no suponen en realidad grandes ajustes y adaptaciones en el texto y en ningún caso reducen su inteligibilidad, más bien al contrario, facilitan un más fácil aprendizaje lector y una mayor fluidez en la lectura al eliminar ambigüedad, a la par que conllevan una reducción significativa en las faltas de ortografía.

A modo de ejemplo, véase el siguiente texto:

Karlos, jerente de un hotel en Jijón dezidió visitar a su amigo Gillermo, zelador de hospital, kon kien kompartiö zena en el zaguán de su kasa. Tras un delicioso kafé hicieron tiempo jugando a la guija, antes de akudir al konzierto de gitarra zelebrado, aun kon poko kuorum, en el kampus de la ziedad.

Por otra parte, alguien puede señalar, y no sin razón, que con la reforma propuesta no desaparecen al completo los problemas de lectura y escritura que presentan los alumnos disléxicos o con trastornos de aprendizaje, tales como lectura y escritura de *pal* por *pla*, es por *se*, y otros semejantes. De ello somos conscientes, sin embargo, aun no siendo este el objetivo del presente trabajo, apostamos por metodología fonético-fonológica, métodos que evitan en gran parte estas dificultades al basarse en la correspondencia grafema fonema y fonema grafema⁶. Con dicha metodología se evitarían en lectura y escritura los referidos errores, así como sustituciones, trasposiciones en inversas, en grupos consonánticos y otros.

⁴ Bello, A. (1951). *Obras completas de Andrés Bello. Estudios gramaticales*. T. V. Ministerio de Educación, p. 127. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/estudios-gramaticales/> Última consulta septiembre 2017.

⁵ Unamuno, M. (2009). *Acerca de la reforma ortográfica castellana. Obras completas, VIII. Ensayos*. Madrid: Biblioteca Castro. Edición de Ricardo Senabre, Fundación José Antonio de Castro, p. 287.

⁶ Véase dicha metodología en: Borregón 2008.



VENTAJAS E INCONVENIENTES

La reforma propuesta, si bien favorece un más fácil y rápido aprendizaje de la lectura, siendo esta nuestra principal pretensión, repercute igualmente en una mejora en la fluidez o velocidad lectora al desaparecer la ambigüedad en aquellas sílabas que requieren un mayor esfuerzo cognitivo. Por otra parte, y de forma consecuente, se producirá de forma inminente, un descenso significativo en lo que respecta a las faltas de ortografía.

Lograríamos, pues, un acceso seguro a la fonología de la palabra, acceso que se halla en la base de la comprensión de palabras de escasa frecuencia y palabras desconocidas y, por otra parte, se alcanzaría una escritura más acorde al habla en la que desaparecerían igualmente errores en la ortografía arbitraria. Tanto la lectura, cuanto la escritura, se ajustarían al habla a través de una correspondencia biunívoca entre grafema-fonema y fonema-grafema.

Consecuentemente, y en lo que respecta a personas con dificultades en el aprendizaje lectoescrito, la reforma propuesta facilitaría el aprendizaje de la lectura y de la escritura, lo que supondría un importante ahorro en tiempo, dinero y sobre todo en esfuerzo, favoreciendo igualdad de oportunidades e inclusión y mermando el coste emocional que supone, para algunos, dicho aprendizaje.

Si tenemos en cuenta que muchos estudiantes abandonan prontamente el sistema educativo, sin una formación hoy considerada básica, y que en su mayoría los fracasos devienen de problemas en la lectura y en la comprensión lectora, comprometiendo secundariamente el aprendizaje de otras materias, dicha reforma supondría igualmente una reducción del fracaso y abandono escolar lo que repercutiría, sin duda alguna, en la mejora de opciones laborales y profesionales.

Por otra parte, para estudiantes extranjeros y para inmigrantes que aprenden la lengua, se reduciría significativamente el tiempo de aprendizaje. Esta discreta reforma con la metodología propuesta facilitaría así una mayor expansión de la lengua a través de programas de alfabetización tanto en nuestro país, cuanto en aquellos otros de habla hispana.

Respecto a las objeciones en razón de la etimología, tal como ya señalamos, no reviste especial importancia ya que, por una parte, al ser discreta la reforma se vería escasamente comprometida y, lo que es más importante, tal como señalara Unamuno entre otros, solo quienes conocen la etimología de la palabra pueden apreciar su significado originario, hecho este que permanecería invariable; para el resto, no supondría modificación ni pérdida alguna.

Otras objeciones, basadas tan solo en el rechazo al cambio por mantener tradición, no tendrían consistencia alguna, piénsese en la viveza de la lengua, en la incorporación de nuevas palabras, en la pérdida de otras muchas por caer en desuso y en cuantas transformaciones se producen en la dinámica del habla. Por acudir a un ejemplo, imaginemos la dificultad que hoy tendríamos para la lectura y comprensión de los primeros textos en lengua romance e incluso textos de nuestros más cercanos autores del siglo de oro, por no referirnos a aquellos en los que ni tan siquiera había separación entre palabras en la escritura⁷.

Esta apuesta, favorecedora del modelo fonológico, se ajustaría en las modificaciones propuestas, al hecho de que una letra representaría tan solo un fonema y cada fonema sería representado tan solo por una letra.

En resumen, pues, la presente reforma, al hacer más fácil el aprendizaje:

- Contribuiría a la expansión de la lengua
- Haría decrecer la tasa de analfabetismo.
- Facilitaría el proceso de aprendizaje de la lectura, de la escritura y de la ortografía.
- Disminuiría el tiempo y el esfuerzo requeridos a la hora de completar dichos aprendizajes.
- Permitiría dedicar un mayor tiempo a otras actividades.
- Incrementaría la velocidad lectora y consecuentemente la comprensión.
- Haría disminuir las faltas de ortografía.
- Contribuiría a una reducción del abandono de estudios y del fracaso escolar.
- Permitiría alcanzar cotas más altas de rendimiento curricular.
- Supondría un importante ahorro en recursos materiales y personales tanto a la administración cuanto a las propias familias.
- Sería germen de una mayor autoestima y menor coste emocional en personas con dificultades en el aprendizaje lectoescrito y, por último,
- Generaría situaciones de mayor equidad e inclusión al eliminar dificultades y/o barreras de aprendizaje.

⁷ La separación de palabras en la escritura se produjo en torno al año 1000 y la puntuación representando entonación y pausas a mediados del s. XVI.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Somos conscientes de que no es viable una ortografía fonética con visos de universalidad que respete a su vez las características dialectales de cada pueblo, región e incluso comunidad. Un sistema de escritura estrictamente fonético obligaría a cambiar las reglas ortográficas con mayor frecuencia y tendría dificultades para ser aceptado por regionalismos o dialectos, a ello habría que añadir que la pronunciación seguiría presentando igualmente múltiples realizaciones alofónicas.

Corresponde a las autoridades de la lengua preservar la universalidad de la ortografía a través de modelos transdialectales, así como el buscar transiciones no traumáticas ni radicales tendentes a esa pretensión permanente de “escribir tal como se habla”.

Por otra parte, compete igualmente a dichas autoridades, la implementación de reformas que vayan en dicha dirección, contribuyendo a su vez a eliminar barreras culturales y lingüísticas, favoreciendo la inclusión como derecho universalmente reconocido que asiste de manera especial a quienes presentan dificultades en el aprendizaje lectoescrito.

Esta necesaria respuesta inclusiva no es solo una reivindicación de algunos colectivos, más importante aun, se trata de una contribución y puesta en práctica de una mayor justicia social, eliminando barreras en pro de los derechos de las personas más desfavorecidas, con menos recursos y/o con mayores dificultades para el aprendizaje.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcoba Rueda, S. (2010). Reforma ortográfica: pros y contras. Biblioteca Virtual Universal <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero34/refoorto.html>. Última consulta septiembre 2017.

Basterrechea, E. (2014). Las reformas ortográficas del español. <http://blogs.molinodeideas.com/cometario/las-reformas-ortograficas-del-espanol/>. Última consulta septiembre 2017.

Bello, A. (1951). Obras completas de Andrés Bello. Estudios gramaticales. T. V. Ministerio de Educación. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/estudios-gramaticales/>. Última consulta septiembre 2017.

Borregón Sanz, S. (2008). E.LECTOES. Enseñanza de la lectoescritura por método fonético. Manual para padres y educadores. Prevención y tratamiento de la dislexia. Madrid: CEPE.

Borregón Sanz, S. y Giménez, S. (2017). Inclusión y sistema educativo. Madrid: CEPE.

García del Río, J. Indicaciones sobre la conveniencia. De simplificar y uniformar la ortografía en América, (s.f.). http://www.bdigital.unal.edu.co/486/1/simplificar_y_uniformar_la_ortografia_en_america.pdf. Última consulta septiembre 2017.

García Márquez, G. (1997). Botella al mar para el dios de las palabras, Declaraciones de García Márquez para La Jornada, México, 8/04/1997. http://congresosdelalengua.es/zacatecas/inauguracion/garcia_marquez.htm. Última consulta septiembre 2017.

Gualda Gil, J.A. (2011). Necesidad de simplificar la ortografía. <http://ortografiasencilla.blogspot.com.es/p/necesidad-de-simplificar-la-ortografia.htm>. Última consulta septiembre 2017.

Marcos Marín, F. (2008). Juan Ramón Jiménez ante la reforma del español actual. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. www.cervantesvirtual.com/.../juan-ramn-jimnez-ante-la-reforma-del-espaol-actual-0/. Última consulta septiembre 2017.

Mosterín, J. (1981). La ortografía fonémica del español. Madrid: Alianza Universidad.

Nebrija, A. de. Gramática de la Lengua Castellana de Antonio Nebrija 1492. http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/Pagina_FyF_2004/introduccion/Gramatica_Nebrija.pdf. Última consulta septiembre 2017.

Quintiliano, M.F. (1887). Instituciones oratorias. Traduc. Rodríguez, I. y Sandier, P. T. I y II, Madrid. Librería de la viuda de Hernando y C^a. Biblioteca clásica. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/instituciones-oratorias-0/html/fffbc2d6-82b1-11df-acc7-002185ce6064_41.html#i_7. Última consulta septiembre 2017.

Rabanales, A. (1999). En torno a la reforma ortográfica. Universidad de Chile ONOMAZEIN, 4, pp. 285-299. http://onomazein.lettras.uc.cl/Articulos/4/16_Rabanales.pdf. Última consulta septiembre 2017.

Real Academia Española. (2010). Ortografía de la lengua española editorial. Madrid: Real Academia Española, Asociación de Academias de la Lengua Española. Espasa Libros.

Sarmiento, D.F. (2010). Memoria (sobre ortografía americana) leída a la Facultad de Humanidades. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/memoria-sobre-ortografia-americana-leida-a-la-facultad-de-humanidades-1843-0/>. Última consulta septiembre 2017.

Unamuno, M. (2009). Acerca de la reforma ortográfica castellana. Obras completas, VIII. Ensayos. Madrid: Biblioteca Castro. Edición de Ricardo Senabre, Fundación José Antonio de Castro.

UNESCO. (2009). Directrices políticas sobre inclusión en la Educación. París: UNESCO.

UNESCO. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>.

UNESCO. (2017). Educación para los objetivos de desarrollo sostenible. Objetivos de aprendizaje, Educación 2030. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002524/252423s.pdf>. Última consulta septiembre 2017.

EL ORIENTADOR COMO MENTOR: EL MODELO CERCA



El mentoring o mentoría se ha definido por EMCC (European Mentoring and Coaching Council) como un proceso de desarrollo que implica una transferencia de habilidad o conocimiento de una persona más experimentada a otra con menos experiencia, a través de conversaciones de aprendizaje y modelado de roles.

Mentor era el amigo de Ulises a quien dejó a cargo de su hijo Telémaco con el fin de que lo tutelara en su ausencia. En realidad, según La Odisea, es la diosa Atenea quien tomó la forma de Mentor para acompañarlo y guiarlo en la travesía de la vida. Podríamos decir que el papel de un mentor es acompañar en una transición con el fin de ofrecer el regalo de la sabiduría de los dioses, que no es solo conocimiento, sino la capacidad de emplearlo de manera inteligente y actuar con buen juicio para el propio bien y el de los demás (Valderrama, 2009).

Por Beatriz Valderrama.

Doctora en Psicología. Directora de Alta Capacidad. Vicepresidenta de AMCES/EMCC Madrid. Coach/Mentor Senior por AECOP. Psicóloga Experta en Coaching por Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Creadora del Programa Galatea de Mentoring del COP Madrid.



Un mentor o mentora es una persona que transfiere su experiencia y conocimientos a otra, normalmente más joven o con menor experiencia en determinado ámbito. Es, por tanto, un modelo de referencia, consejero, fuente de inspiración y estímulo para la superación. Un mentor ejerce una influencia positiva en su tutelado y goza de su admiración y respeto (Valderrama & Icarán, 2009).

La responsabilidad del orientador en la acción tutorial consiste en tutelar e impulsar el desarrollo integral de los alumnos. En un artículo anterior en esta revista (Valderrama, 2015) presenté el modelo SER MÁS, una metodología de coaching aplicable al proceso de orientación con el fin de acompañar al alumno en su proceso de crecimiento. En este artículo presento el modelo CERCA, un enfoque de mentoring complementario y alineado, ya que ambos están basados en los procesos y principios psicológicos para facilitar el aprendizaje y el cambio.

Coaching y mentoring son metodologías de aprendizaje muy potentes. Ambas comparten la misión de potenciar el desarrollo personal y profesional, tienen una misma filosofía de aprendizaje y requieren avanzadas habilidades personales e interpersonales tanto del coach como del mentor. La diferencia fundamental estriba en que el mentor ha de ser una figura de referencia con experiencia y una trayectoria vital y valores humanos que transmitir.

Hoy en día el mundo educativo es cada vez más consciente de la necesidad de integrar la educación emocional como parte importante del currículo. Por ello, los profesionales de la orientación pueden desarrollar su rol de mentores para acompañar al alumno en su viaje de crecimiento y maduración personal, en las distintas etapas educativas.

EL PROCESO DE MENTORING

¿Y en qué consiste este proceso de acompañamiento? ¿Qué pasos ha de dar una mentora o mentor para ejercer esa influencia positiva en el viajero a quien acompaña? El mentor ha de estar CERCA de la persona a la que acompaña con el fin de ayudar a desarrollar al máximo su potencial (Figura 1 y Tabla1).

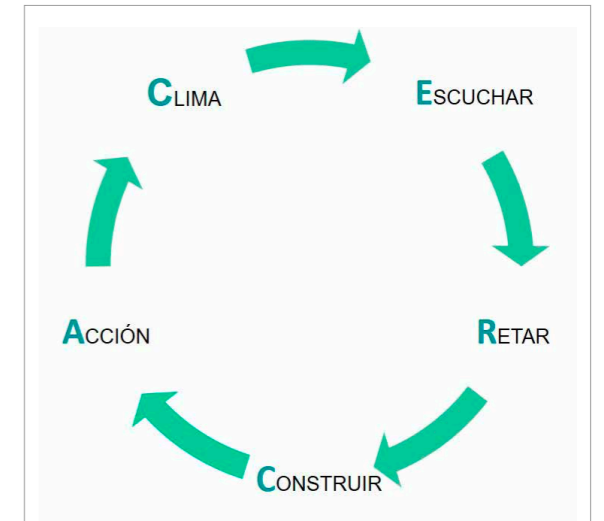


Figura 1. Modelo CERCA©. Valderrama, 2009

Este es un modelo orientativo, pues la relación ha de ser fluida, sucediéndose las fases de manera natural y flexible, adaptándose a la situación, las necesidades del alumno y la evolución de la relación, siempre teniendo en mente los objetivos a alcanzar.

Tabla1. Fases del proceso CERCA. Valderrama, 2009

FASE	ACTIVIDAD
1. C rear una relación de Confianza y Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un clima de confianza • Establecer sintonía emocional • Establecer un compromiso de reuniones
2. E xplorar y Escuchar con Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer preguntas poderosas • Escuchar en profundidad
3. R etar y ayudar a Redefinir y Resolver problemas	<ul style="list-style-type: none"> • Inspirar para establecer objetivos retadores • Ampliar la perspectiva acerca de los problemas y reformularlos como Objetivos • Estimular la creatividad para resolver problemas y establecer un Plan de Acción
4. C onstruir Comprensión y Capacidad	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer modelos de valores y comportamientos • Proporcionar feedback, orientación y apoyo para superar las dificultades
5. A poyar la Acción Autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Reforzar, felicitar por los logros alcanzados • Ayudar a implantar los nuevos hábitos y conductas • Fomentar la autoestima y autoconfianza • Impulsar la autonomía

CREAR UNA RELACIÓN DE CONFIANZA Y COMPROMISO

El objetivo de esta primera fase es crear un clima positivo de confianza para que la relación entre el orientador y el alumno se produzca de forma abierta, natural y espontánea.

Una relación de confianza supone crear un espacio seguro para el alumno, basado en el respeto de la confidencialidad, la aceptación sin juicio, la transparencia y el cumplimiento de los compromisos.

El proceso de influencia positiva que llamamos “efecto Pigmalión” se basa en la creación de una relación empática, un lazo afectivo entre el mentor y el tutelado, entre el maestro y el que aprende. La comunicación es lo que posibilita todo proceso de influencia. La base para una buena comunicación es la empatía. A su vez, para expresar la empatía utilizamos nuestras habilidades de comunicación, especialmente no verbal. Más que las palabras, el tono de voz y la postura corporal, revelan lo que se está pensando o sintiendo sobre lo que se dice y sobre la persona que lo dice.

Para establecer sintonía emocional entre orientador y alumno es conveniente seguir una serie de pautas, que son las mismas que podemos observar en una conversación entre amigos:

- Sentarse en ángulo, uno junto a otro, no de frente separados por una mesa de despacho.
- Establecer un adecuado contacto visual.
- Adoptar una postura relajada, natural.
- Sonreír con frecuencia, en consonancia con el mensaje.
- Utilizar un tono de voz cálido, que transmita apoyo genuino.

EXPLORAR Y ESCUCHAR CON EMPATÍA

El objetivo de esta fase es alcanzar comprensión de las expectativas, necesidades e inquietudes de futuro del alumno. Antes de ofrecer sus consejos y sugerencias, sin duda valiosos, el orientador ha de hacer preguntas con el fin de ayudar al alumno a aclarar cuáles son los problemas y oportunidades que se le presentan y encontrar sus propias soluciones. De esta manera, promueve su autonomía. De otra forma podría encontrarse ofreciendo soluciones parciales, ineficaces o incluso contraproducentes antes de tener clara la naturaleza de los problemas. Lo mismo ocurre en cuanto a la orientación vocacional.

El diálogo socrático por medio de preguntas es también una herramienta potente para ayudar al alumno a pensar de forma más efectiva, cuestionando sus juicios, supuestos, inferencias y atribuciones de causas.

- **Inferencias:** ¿Cómo llegas a esa conclusión?
- **Juicios:** ¿En qué te basas para decir eso?
- **Temores:** ¿Qué consecuencias tendría eso? ¿Qué probabilidades hay de que ocurra?
- **Interpretaciones:** ¿Existe otra posible explicación para lo que ocurre?
- **Atribuciones:** ¿Puede haber otras causas que expliquen ese suceso?

Las preguntas son también muy efectivas para cuestionar limitaciones.

Ejemplo:

Alumno: Eso es imposible

Orientador: ¿Qué lo impide? (o mejor) ¿qué lo dificulta?

Otra finalidad de las preguntas es **poner foco en la responsabilidad** del alumno. Por ejemplo:

Ante quejas, problemas:

- ¿Cómo harías para...?
- ¿Qué propones?
- ¿Cómo lo solucionarías tú?

Ante lo que dicen otros / dimes y diretes:

- ¿Cómo lo ves tú?
- ¿Tú que piensas?

Ante balones fuera:

- ¿Qué papel has jugado tú?
- ¿Qué podías haber hecho tú?
- ¿Qué puedes hacer ahora?

Para positivizar los fracasos:

- ¿Qué puedes aprender para el futuro?
- ¿Qué harás de diferente forma la próxima vez?

Hemos hablado del arte de preguntar, pero ¿de qué serviría formular preguntas poderosas si no nos aplicamos a escuchar en profundidad lo que nuestro interlocutor quiere decir?

La escucha profunda, más allá de la escucha aparente o superficial, implica enfocar la atención plenamente en lo que nos dice la otra persona con el fin de intentar comprender con la mayor precisión y profundidad posible, más allá de su propia capacidad de expresión. Para ello es necesario acallar el diálogo interior, limpiar la mente de prejuicios y contrastar nuestras interpretaciones con la visión de la otra persona, tratando de ver con sus ojos. Entender el problema desde el marco de referencia de nuestro interlocutor nos ayuda a sintonizar con sus inquietudes y expectativas.

Escuchar implica empatía, de modo que no basta entender lo que nos dice el alumno, sino que es necesario que se sienta escuchado. De esta forma le transmitimos nuestra consideración como persona que nos importa, a quien tenemos en cuenta. Para ello podemos parafrasear lo que nos ha dicho. Esto no solo nos permite comprobar la comprensión, sino que hace que progrese la conversación sin que el alumno tenga la impresión de que está siendo sometido a un interrogatorio.

A la hora de escuchar, las actitudes son tan importantes o más que las habilidades. Si aprendemos a sonreír sin previamente desarrollar nuestra empatía, nuestros interlocutores se darán cuenta de que nuestra sonrisa es falsa. Si empatizamos con nuestro interlocutor, nos saldrá sin esfuerzo esa sonrisa natural, orientaremos nuestro cuerpo hacia el otro y le miraremos con interés.

La escucha activa es especialmente necesaria en caso de conflicto, cuando el alumno está en tensión y cuando está hablando de algo importante o cargado de emoción.

De este modo, además de información, conseguiremos sacar a la superficie los intereses y preocupaciones subyacentes del alumno, reforzar la relación y ofrecer un buen modelo de comunicación constructiva.

RETAR Y AYUDAR A REDEFINIR Y RESOLVER PROBLEMAS

En esta fase el objetivo es ayudar al alumno a tomar conciencia de su situación actual, establecer la Visión a dónde quiere llegar y elaborar un Plan de Acción que le permita alcanzarla. El papel del orientador consiste en:

- Inspirar al alumno para plantearse metas altas y expresar la confianza en que puede alcanzarlas.
- Ampliar la perspectiva acerca de los problemas y reformularlos como Objetivos.
- Estimular la creatividad para resolver problemas y establecer un Plan de Acción.

Para que las metas sean inspiradoras y motivadoras para la acción, han de cumplir una serie de requisitos de formulación que he ordenado según el acróstico MENTOR (Tabla 2).

La O de oportunidad es importante. Nuestro cerebro nos ofrece respuestas para aquello que le preguntamos y procura conseguir aquello a lo que prestamos atención. Es importante formular los objetivos en términos positivos, lo que queremos conseguir, en lugar de lo que queremos evitar.

Ejemplo: “Asumir las críticas con naturalidad” en vez de “No enfadarme cuando me critican”.

Tabla 2. Objetivos MENTOR. Valderrama, 2009

M edible	Incluye el criterio para determinar si se ha alcanzado
E specífico	Queda claro el resultado que hay que conseguir (en términos de comportamientos a desarrollar)
N ecesario	Basado en necesidades de desarrollo relevantes
T emporalizado	Especifica un plazo límite para su consecución
O portunidad	Definido en términos positivos
R etador	Supone un estímulo

Además de ayudar al alumno a **formular metas estimulantes**, es importante ayudarle a **descubrir sus talentos**, capacidades, intereses y recursos. En definitiva, lo que hace bien y lo que le motiva. Algunas preguntas que nos pueden ayudar son:

- ¿De qué te sientes orgulloso?
- ¿Qué cosas haces realmente bien?
- ¿Con qué ayuda puedes contar?
- ¿Qué es lo que te hace sentirte feliz?
- ¿Qué es lo que hace que motiva?
- ¿Qué es lo que te hace disfrutar más?

El siguiente paso es **estimular su creatividad para generar opciones** y ampliar su campo de acción. Algunas preguntas poderosas que podemos utilizar:

- ¿Qué estás dispuesto a hacer para lograr lo que quieres?
- ¿Qué estás dispuesto a dejar de hacer?
- ¿Qué has hecho hasta ahora para mejorar con relación a tu situación? ¿Cuáles fueron los resultados?
- ¿De qué otra manera podrías abordar este tema?
- ¿Cuáles son las alternativas que podrías tomar para avanzar un primer paso?
- ¿Qué más podrías hacer?

Una vez que se han obtenido una serie de posibles opciones podemos pasar a valorar su aplicabilidad, eficacia y posibles consecuencias a corto y largo plazo, con el fin de establecer los **compromisos de acción**. Sólo quedará ponerles fecha de seguimiento. Posibles preguntas guía:

- ¿Qué te comprometes a hacer?
- ¿Cuándo? ¿Con quién? ¿Dónde?
- ¿Cómo sabremos que lo estás consiguiendo?

CONSTRUIR COMPRENSIÓN Y CAPACIDAD

Este es el aspecto que distingue específicamente a un mentor de un coach. A diferencia de éste, el mentor sí ha de transferir su experiencia, conocimientos, visión y valores.

El mentor es una figura de referencia que sirve de **modelo** de valores y comportamientos. Gran parte de su influencia se basa precisamente en el **aprendizaje por imitación o modelado**. Una de las formas de aprender es a partir de la experiencia de otras personas que nos inspiran y a quienes admiramos.

El profesional de orientación ha de expresar entusiasmo contagioso, optimismo, y autoconfianza. De esta manera dará ejemplo directo de actitudes mentales y patrones de pensamiento positivos. Asimismo, ha de ser ejemplo de competencias comunicacionales escuchando en profundidad, reformulando y haciendo preguntas oportunas (Valderrama, 2009).

El mentor puede también **compartir historias y experiencias personales** que reflejen cómo ha afrontado los cambios y superado los fracasos y situaciones difíciles, con el fin de presentar modelos positivos de actuación. También puede narrar experiencias personales que se asemejen a las que está experimentando el alumno, con el fin de mostrar cercanía y apoyo, evitando que se sienta juzgado o en posición de inferioridad. Estas anécdotas personales pueden tener diversas finalidades:

Reforzar la autoconfianza:

“A mí también me pasó...”, “...y mira dónde he llegado”. Viene a decir “yo tampoco soy perfecto” y “tú puedes igual que yo”

Desdramatizar, relativizar mostrando que se puede salir de la situación:

“A mí también me pasó...”, “... y aquí estoy”, “el mundo sigue”

Hacer sugerencias:

“... y lo resolví así”, “... y así lo superé”

El orientador también puede ayudar al alumno enseñándole técnicas de asertividad para resolver conflictos, diseñando conjuntamente y practicando conversaciones efectivas con las personas involucradas para resolver los asuntos pendientes. Por ejemplo, hacer una petición clara de cambio de comportamiento, en lugar de desgastarse en quejas inútiles.

El papel del mentor no termina en la sesión, sino que se extiende en el tiempo entre sesiones, animando al alumno a poner en práctica las nuevas habilidades y proponiendo **actividades que le acerquen a alcanzar sus objetivos**.

En la siguiente sesión es importante hacer seguimiento de los compromisos adquiridos y **proporcionar feedback**, orientación y apoyo para superar las dificultades. Se llama feedback al proceso de compartir observaciones y sugerencias con otra persona con la intención de mejorar su actuación.

Para que sea efectivo, debe incluir tanto comportamientos de éxito como las equivocaciones, pues es así como quien lo recibe podrá mejorar su ejecución y desarrollar al máximo su potencial. Debe ser claro, corto y concreto, centrado en comportamientos. Hay que limitar la crítica innecesaria y alentar los pequeños progresos y los esfuerzos por cambiar.

Los psicólogos le llaman a esto **moldeado o aprendizaje por aproximaciones sucesivas**.

APOYAR LA ACCIÓN AUTÓNOMA

El objetivo de esta fase es reforzar la capacidad del alumno para poner en práctica las habilidades adquiridas y seguir mejorando de forma autónoma.

La estrategia fundamental del proceso de mentoría ha de ser la de crear capacidad de acción en el alumno para que vaya siendo crecientemente autónomo y pueda “volar solo”. Lo contrario generaría dependencia.

En un primer momento y cuando el alumno es muy joven o tiene poca experiencia, el mentor puede asumir un papel más activo como contribuidor, ofreciendo información, directrices, sugerencias y recomendaciones. A medida que avanza el proceso y el alumno va alcanzando madurez, el papel del mentor será más el de un facilitador que le ayuda a descubrir por sí mismo las soluciones a sus propios problemas, sin implicarse en su resolución.

Para favorecer la autonomía del alumno, es necesario fomentar su autoconfianza y autoestima. En los niños, la autoestima se desarrolla internalizando los refuerzos externos de su entorno. Por ello es fundamental el refuerzo positivo frecuente, además de estructurar planes de acción para alcanzar objetivos progresivamente más difíciles, de modo que puedan conseguirse fácilmente los primeros logros.

El reconocimiento o refuerzo positivo es una potente herramienta de aprendizaje que sirve para dirigir la conducta. Si felicitamos de forma clara y específica a alguien por su buen desempeño, tenderá a repetir esa conducta. El refuerzo positivo es mucho más efectivo que el negativo para aprender comportamientos y tiene además un efecto importante sobre la autoestima de quien lo recibe y en la mejora de la relación. El refuerzo positivo genera una corriente emocional positiva que afecta no sólo a quién lo recibe sino también a quién lo emite. Su práctica habitual sirve para generar y afianzar relaciones profundas y valiosas con los demás. (Valderrama, 2009).

Para hacer un reconocimiento efectivo, que tenga impacto positivo en quien lo recibe, hemos de seguir las siguientes pautas:

- Hablar en primera persona: “Yo...”
- Dar las gracias, mostrar aprecio: “aprecio...”
- Describir el comportamiento específico en lugar de poner una etiqueta: “lo que tú haces...”

Ejemplos:

“Valoro mucho el esfuerzo que has hecho...”

“Aprecio tus esfuerzos por mejorar en...”

“Te felicito por los cambios que has logrado en esta semana”

Para ser un auténtico Pígalión, el mentor ha de expresar con frecuencia un reconocimiento genuino por los esfuerzos y éxitos del alumno, valorar sus avances, expresar confianza en su capacidad y brindarle su apoyo y aliento.

EL PERFIL DEL MENTOR

Para apoyar y promover el desarrollo integral del alumno se necesita ser un buen modelo de valores y de inteligencia emocional. Elaboré el siguiente perfil en base a las responsabilidades del mentor y las competencias emocionales del modelo de Goleman (ver Tabla 3 en la página 72).

Vemos que son las mismas cualidades que ha de mostrar cualquier persona que pretenda influir de manera positiva en los demás, un maestro, un orientador, un coach, un terapeuta, un formador. Sin generosidad, cierto equilibrio emocional o empatía, la persona no estará motivada para ejercer el papel o sus intentos de influencia estarán previsiblemente lastrados.

Por ello es fundamental que el profesional de la orientación se comprometa con su propio autodesarrollo como un camino sin etapa de llegada que se recorre con ilusión por el propio placer del descubrimiento y la recompensa de los hallazgos.

Tabla 3. Perfil de competencias del mentor. Valderrama, 2009

AUTOCONOCIMIENTO	Conocerse uno mismo, nuestros puntos fuertes, nuestras áreas de mejora, lo que nos motiva, lo que nos estresa
AUTOCONFIANZA	Aceptarse, valorarse en su justa medida, asumir riesgos
EQUILIBRIO EMOCIONAL	Asumir la responsabilidad de la propia vida, tomar perspectiva sobre los problemas cotidianos y mantener la calma en situaciones de presión
AUTOMOTIVACIÓN	Proponerse objetivos desafiantes, mantener una visión positiva y persistir a pesar de los obstáculos
VALORACIÓN DE LOS DEMÁS	Conocer a los demás y apreciar la riqueza de la diversidad
EMPATÍA	Comprender y respetar las inquietudes y expectativas de los demás
PASIÓN POR EL DESARROLLO DE OTROS	Compartir generosamente los conocimientos, inspirar, servir de ejemplo y estimular
FLEXIBILIDAD MENTAL	Ayudar a pensar y descubrir nuevas perspectivas y soluciones, practicar el sentido del humor
HONESTIDAD	Guiarse por principios y valores éticos
COMPROMISO	Mostrar compromiso con los principios de la educación, la orientación y el desarrollo integral del alumno

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Valderrama, B. (2009) Desarrollo de competencias de Mentoring y Coaching. Madrid: Prentice Hall.

Valderrama, B. & Icarán, E. (2009) Mentoring y Acción Tutorial: guía práctica para su aplicación en la Universidad. Jornadas Internacionales de Innovación en la Universidad. Universidad Europea.

Valderrama, B. (2015) El modelo SER MÁS: un enfoque de coaching para educadores. Educar y orientar, nº 3, 39-42.

TRASTORNO DE TDAH

2ª PARTE

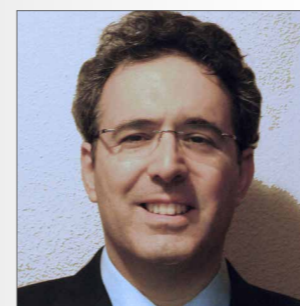


"Trastorno de TDAH. 1ª parte" está disponible en el nº 7 de Educar y Orientar

EN nuestro anterior artículo hablamos de la necesidad de incluir en este síndrome la confluencia de varios factores de riesgo porque considerábamos este trastorno multifactorial, donde debíamos incluir una comprensión genética, biológica, social y desde nuestra perspectiva un discernimiento **psicológico**. Dicho de otra manera, existe una interacción entre las dimensiones educativas, familiares y terapéuticas. También mencionamos que estamos de acuerdo con las evidencias que nos aporta la neurobiología de las bases neurobiológicas sobre la que se sostiene y transcurre el psiquismo.

Los psicopedagogos, especialidad que definimos como el estudio de los comportamientos humanos en situación de aprendizaje, trabajan con niños que tienen problemas de aprendizaje y les orientan en sus asignaturas. Nosotros los psicólogos también podemos ayudar a los niños en el proceso de aprendizaje cuando corregimos a los maestros en el modo en el que enseñan a los niños, acerca de cómo tratar el comportamiento y atención en clase de los niños; y con este trabajo protegemos a los niños de manipulaciones incorrectas de sus docentes.

Por eso es importante que los profesores puedan integrar cada vez mejor las funciones docentes que atañen a todo aprendizaje escolar como por ejemplo son la regulación emocional y afectiva, la modulación del temperamento, la influencia que ejerce el entorno social, familiar, educativo, los factores asistenciales o neurobiológicos, así como la interiorización de las estructuras psíquicas. Éstas determinan la organización de la conducta y de la personalidad de cada niño. Esto último en psicoterapia siempre se tiene muy en cuenta.



Por David Gascón.

Psicólogo Clínico/Psicólogo Infantil o
Psicólogo de niños. Psicólogo Forense..

Como hoy se sabe, desde cualquier corriente teórica con experiencia clínica, tanto en las primeras fases del desarrollo como en las posteriores, las intervenciones terapéuticas adecuadas van a tener un papel rotundo en el contacto con el alumno e influirán en la diversidad de pronósticos y evoluciones.

Desde que estamos en la Asociación de Orientación e intervención hemos leído todo tipo de programas para la educación parental, entrenamientos de padres y profesores, y en general, diversos tratamientos psicosociales como por ejemplo la modificación de conducta que mejora el tratamiento de este síndrome, pero también para los trastornos desafiantes oposicionistas o para los trastornos de ansiedad. Por ello queremos hablar de la psicoterapia para poder entender también que la medicación no es un sustituto de las habilidades sociales, de la inteligencia, de la competencia, del aprendizaje, de la aptitud o del talento.

En un artículo reciente publicado en la revista del Colegio Oficial de Psicólogos titulado: "Hace falta más psicoterapia. Nueva encuesta de la OCU", nos dicen que los usuarios (pacientes) de la psicoterapia son pocos y mal orientados, y que desde nuestro Sistema Nacional de Salud aún se opta por la medicación, que es un recurso más fácil, «aunque no siempre el más adecuado»¹. En este sentido, la salud mental sigue siendo una enfermedad médica. Pero hay un error aún más preocupante (consumo sanitario innecesario), pretender resolver mediante la medicina situaciones que no son medicas sino sociales o de las relaciones interpersonales. Con respecto a las neurociencias, éstas pueden confirmar muchas teorías de la psicología. En este sentido la validación que este campo emprende es muy importante, pero se sujeta a otra metodología, y no va a aportar nunca la comprensión del sentido. En parte esto ha ocurrido por la aclimatación de los manuales de diagnóstico, en la dimensión educativa que declaran el carácter orgánico de los trastornos que suscriben y consecuentemente se acoplan a un trastorno generalizado del desarrollo.

En nuestra opinión profesional estas inercias son reduccionistas e impresionistas, y desde esta visión cognitiva simplista escinden cualquier vinculación con la estructuración cognitiva y afectiva del psiquismo infantil. Con ello podemos sospechar que los niños son sólo educables. Entonces entenderemos que si nos centramos en una perspectiva incapacitante o de enfermedad estaríamos copiando el modelo médico que no atiende al desarrollo evolutivo de nuestra ontogenia.

A todo lo mencionado anteriormente debemos añadir otro recorrido teórico o paradigma científico como es la antropología, ciencia que observa en la población infanto-juvenil «La rapidez de los procesos de cambio y la transformación [...] caracteriza a las sociedades y a las culturas contemporáneas»². Estos procesos que podríamos llamar de "rapidez" por el uso pródigo de las nuevas tecnologías, por el acelerado ritmo de vida actual, provocado por el desarrollo industrial ambicioso, pueden llevar a los jóvenes a juzgar peyorativamente su relación social y educativa, desarrollando el pábulo de la desconfianza, la indiferencia o la indignación hacia las instituciones, en nuestro caso, a la institución escolar.

Metidos en el mundo virtual de los jóvenes, observamos como ellos estructuran una concepción del mundo, de la realidad y de las relaciones personales que forman un particular entorno cultural, la cibercultura, dentro de su vida cotidiana desde esta esfera social y de autorrealización personal. Para las nuevas generaciones esta «new media» se ha convertido en su lugar de vida (alma mater) para el acceso a la información y a la construcción de relaciones sociales (a distancia podríamos añadir). En medio de esta vanguardia de lo actual y del contemporáneo ciberespacio desde su aspecto externo, nos encontramos con situaciones negativas como son el ciberacoso, la pornografía, los videojuegos o las insidias de los chats rooms. Desde los aspectos internos nos encontramos unas dificultades graves como son las dependencias y las adicciones (incluyendo las tecnológicas), que dramáticamente carecen del enganche tradicional de las adicciones, son las llamadas adicciones sin sustancia, pero que por igual generan unas patologías muy preocupantes como pueden ser la ludopatía u otras obsesiones. Y las relaciones entre personas virtuales y a distancia, desnaturalizan y aíslan al niño del contacto con la realidad emocional, que es el lugar donde debe estar el contacto con los demás, gestionando la vida psicoafectiva. Aquí nos adentramos en una lectura interna que pretendo explicar en este artículo, que es desde cualquier fenómeno psicopatológico, cualquiera que sea el síntoma, podemos encontrarnos a jóvenes que sufren de fobia social, de ansiedad, trastornos de evitación, de timidez o cualquier otro trastorno de personalidad, como por ejemplo el fenómeno socioeducativo en Japón de los jóvenes *Hikikomori*, donde las tecnologías están al servicio de la adicción.

No nos referimos tanto a las presiones externas por evitar, sino a las presiones internas a confrontar ciertas conductas típicas del desarrollo infantil y juvenil, que todo niño en su fase de crecimiento gestiona como puede. En esta situación siempre recomendamos la terapia psicológica³.

Queremos mostrar a nuestros colegas de la educación de una conexión más amplia de fuerzas que configuran la vida de un niño. No solo me estoy refiriendo al desarrollo físico que es muy importante para todo niño sino a su pensamiento, aún precoz e inexperto. En un diagnóstico de este tipo cuentan las primeras relaciones del niño, si se produjeron desde fallas o déficits incongruentes en el vínculo, o si sufrió la madre de una depresión maternal precoz, como el haber enseñado al niño unas pautas educativas inadecuadas, madres hiperactivas ansiosas, etc. todo ello dificulta la regulación de las experiencias cotidianas infantiles que sostienen la calidad de la maduración de la personalidad a largo plazo. Si los niños necesitan ayuda para procesar la ansiedad y la estimulación del crecimiento evolutivo propio, tendremos que ayudarles, tanto padres, maestros... a establecer el predominio de amor y seguridad tan necesarios en esta etapa de la vida. En este sentido hablaríamos del Yo infantil y sus circunstancias como ese Yo capaz (o no) de defenderse de las contradicciones y dificultades del desarrollo infantil. Por ello unos padres bien preparados para ejercer la función paterna son padres que contienen y admiten las ansiedades propias del crecimiento.

Muchas cosas pueden ocurrir en el mundo infantil, muchas cosas ocurren en el progreso hacia la madurez de un hombre adulto. Algunos psicólogos infantiles observamos que la psicopatología en la infancia y el manejo infantil en la edad escolar se comprueba con el exceso de horas lectivas, de tareas extraescolares, una dieta deficitaria, sueño deficiente. Todos estos factores pueden provocar un estrés crónico y sufrimiento psicológico intenso en los niños que no pueden afrontar su día a día satisfactoriamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Misma bibliografía que en el artículo "Trastorno de TDAH, 1ª Parte" publicado en el nº 7 de Educar y Orientar. Disponible en: <http://www.copoe.org/revista-copoe-educar-y-orientar/n7-noviembre-2017>
- Universidad Complutense de Madrid. Festividad de Santo Tomás 2018. Conferencia: D. Joao Manuel Duque. Universidad Católica de Portugal. Braga.
- INFOCOPONLINE: Revista de Psicología del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid: Hace falta más psicoterapia. Nueva encuesta de la OCU. Disponible en: <https://www.infocop.es/26/017/2018>
- La OCU advierte de los riesgos del abuso de psicofármacos en el TDAH. Disponible en: <https://www.infocop.es/08/07/2016>
- El Consejo Europeo advierte sobre la excesiva prescripción de psicofármacos en los niños españoles". <https://www.infocop.es/20/11/2013>
- Robert Whitaker y los efectos nocivos de los psicofármacos. Disponible en: <https://www.infocop.es/15/02/2012>
- El sobrediagnóstico y la medicalización, causas del sobreconsumo de medicamentos en la infancia, según el CEAPA. Disponible en: <https://www.infocop.es/05/01/2018>
- Gascón, D. Qué es terapéutico y que no. Disponible en: <http://psicologo-davidgascon.blogspot.com.es/2018/02/lo-que-es-terapeutico-y-lo-que-no.html>

En el **Gabinete de Psicología Arganzuela** estamos comprometidos en la atención psicológica de niños y adolescentes ofreciendo como recurso a la Comunidad de Madrid una demanda escolar insuficientemente atendida por el sector público.

Atención en Psicología Infantil, Psicoterapia con niños y adolescentes.

Ofrecemos:

- Atención psicológica, orientación a padres y atención familiar en situaciones de crisis.
- Ofertar asesoramiento a profesionales de la educación en materia de infancia, adolescencia, familia y escuela.
- Proporcionar un espacio de encuentro, generador de reflexiones y propuestas.
- Promocionar la salud infanto-juvenil.

Recursos Terapéuticos:

1. Psicodiagnóstico.
2. Orientación a Padres.
3. Psicoterapia de parejas de padres.
4. Abordaje de patologías diversas.
5. Trastornos psicopatológicos, del aprendizaje y de la conducta, ...



¹ INFOCOPONLINE: Revista de Psicología del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid: "Hace falta más psicoterapia. Nueva encuesta de la OCU". <https://www.infocop.es>

² Conferencia de Joao Manuel Duque. Universidad San Dámaso. Festividad de Santo Tomás de Aquino, 2018.

³ Gascón, David N. Qué es terapéutico y que no. Artículo en Blog: <http://psicologo-davidgascon.blogspot.com.es/2018/02/lo-que-es-terapeutico-y-lo-que-no.html>



LA IGUALDAD Y LA JUSTICIA EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Por Fabián H. Acebo Choy

E_N

México, la educación para el estudiante representa una serie de obstáculos a vencer durante su trayecto. Uno de ellos, es la lograr condiciones justas de acceso y permanencia en el sistema educativo. Por ejemplo, igualdad en las condiciones de acceso, igualdad en la permanencia y presencia en el sistema, igualdad de resultados. Para el caso que nos ocupa nos remitiremos a la igualdad en la condiciones de acceso de los alumnos para emigrar de un sistema educativo a otro.

A pesar de que el artículo 3o. Constitucional menciona que todo individuo tiene derecho a recibir educación, [...] además la educación que imparta el Estado tendrá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. En problema en México es que existen dos mundos el que se dice que se debe de hacer y el otro lo que en verdad se realiza, ya que la burocratización se ha puesto por encima de que lo realmente piensan y creen los actores en este proceso, centrándose en números que luego se convierten en estadísticas.

Me refiero precisamente al proceso que vive el alumno al momento de presentar examen de admisión para el nivel de secundaria y de bachillerato. En donde el alumno bajo cierta "formalidades" burocráticas, causan graves injusticias al tratar a los desiguales como iguales y a los iguales como desiguales, como lo menciona Brown (2001), "si las aberraciones que resultan de aplicar principios y formulas generales causan graves injusticias al tratar a los desiguales como

como iguales y a los iguales como desiguales, entonces será apelar a las necesidades sociales tal como son expuestas por quienes las sienten de manera más apremiante".

Para poder acceder al sistema educativo inmediatamente siguiente al que cursa el alumno, debe de responder a una serie de planteamientos que son ajenos a su contexto: a) los exámenes que responde para ingresar, el contenido temático no representan muchas veces a lo que ellos analizaron dentro de su curso normal (de acuerdo a una entrevista informal a un grupo de alumnos de primer semestre de bachiller); b) concursa con una serie de variables que les permite ser desiguales al momento de concurso, por ejemplo: si forma parte de una escuela rural frente a una urbana, si cuenta con la suficiente infraestructura luz, agua, internet, o no, si el alumno trabaja y estudia o únicamente se dedica al estudio, si cuenta con el acceso a internet, si cuenta con equipo de computo propio, el tipo de ingreso al que acceden sus padres, el grado de estudios de estos, el medio de

transporte que utilizan para llegar a la escuela, cuantas veces se alimenta al día, dispone de medios económicos para cubrir una inscripción, el grado de preparación de sus maestros y los procesos reflexivos que realizan en el aula, etc.; c) Los exámenes no se encuentran diseñados por personas que conocen las características de los alumnos (al menos en la zona altos de Chiapas existe una gran desigualdad) son exámenes generalizados; d) de modo que será una calificación la que determine si entras o no al sistema educativo siguiente; y, e) el embate de su culturalidad por factores internos y externos del aula.

De modo que como lo dice Sartori (s.f) son "las formas-de-rechos y los procedimientos-modalidades de acceso, las que determina de una "igualdad de acceso". En donde se maneja que todos los que participan para el examen de ingreso se encuentran tutelados bajo el ideal que han tenido una educación por igual, cuando no es así, siempre encontraremos ventajas de uno por sobre los otros, pos cuestiones materiales y subjetivas.

No existen políticas compensatorias centradas en el alumno, todo sucumbe ante una reflexión burocrática, es decir, no se sitúa el examen de ingreso que responsa desde su entorno del alumno, de sus capacidades, habilidades, motivaciones y necesidades reales y concretas, en la que se demuestra que existe una falta total de igualdad de oportunidades.

Sánchez (2016), nos dice que no hay igualdad de oportunidades cuando todos tienen las mismas probabilidades de ingresar en el sistema educativo, mantenerse en él, aprender lo mismo y obtener los mismos beneficios de lo aprendido.

Siguiendo las palabras del mismo autor, al respecto recalca la paradoja de la igualdad con la desigualdad:

"para aproximarse a la igualdad de oportunidades deben introducirse desigualdades en el sistema educativo; esto es, hay personas y colectivos que deben recibir un trato distinto: recibir más atención, disponer de profesores especializados, tener acceso a ciertas tecnologías, desarrollar currículos adaptados, estar exentos de algunas exigencias horarias o de contenidos... Son lo que se conoce como medidas compensatorias, encaminadas a equilibrar la balanza o reducir las desventajas en la consecución de un objetivo común; por ejemplo, la obtención del título de secundaria. Se piensa que, así, los alumnos reciben un trato equitativo; pero no es cierto, porque muchas de estas medidas no son equitativas sino igualitarias".

Para atacar esta problemática se propone introducir el concepto de justicia de manera paralela a los conceptos de desigualdad y justicia como contrapeso de esa realidad lastimosa y simulada que ese procedimiento representa lo mejor para la elección de los mejores alumnos con base en la calificación obtenida en base al mayor puntaje. Es decir, para que no se siga dando tratos de iguales a desiguales y a desiguales como iguales en el sistema educativo mexicano al menos en el punto que se trata y se expone en el presente, es necesario dejar de seguir implementando esos tipos de exámenes diseñados por la COSDAC¹.

Para hablar de una igualdad de acceso al sistema educativo, es necesario que los docentes se esfuercen en diseñar con las estrategias adecuadas que permitan en iguales de condiciones de participar (habilidades, capacidades, inteligencia, etc.) si no todas al menos de tratar de cubrir aquellas en que inciden en desventajas a los jóvenes alumnos como ya se dijo anteriormente.

Para lo cual se estaría hablando de justicia al ingreso del sistema educativo, como un ideal de igual a lo justo. Un curso diseñado que represente iguales condiciones de partida que den a todos iguales capacidades iniciales como lo menciona Sartori (s.f). ¿pero cómo hacer frente a una demanda bajo el ideal de que "todo individuo tiene derecho a la educación? De modo en no caer dentro de la educación exclusiva sino inclusiva y generar propuestas más eficaces al modelo o procedimiento tradicional que se viene implementando de elegir a los alumnos. Como opción se encuentra la implementación de cursos en línea, videoconferencias, presenciales o semipresenciales, destinar tiempo para sesiones personales en la institución, en la que se realicen actividades contextualizadas acorde a las necesidades de los alumnos. Tawney (s.f.) citado por Sartori (s.f.) decía que la desigualdad es fácil porque exige solamente flotar con la corriente, allá en dónde la igualdad es difícil porque nos pide nadar en contra de ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brown, J. (2001). Reflexiones acerca de la justicia como principios del sistema educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XXXI, (3) 3o. Trimestre. pp. 5-10.
- Sánchez, E. (2016). Igualdad y equidad en la educación. Obras políticas. Reflexiones sobre el modelo político y social y las posibles alternativas.
- Sartori, G. (s.f.). Capítulo X. Igualdad. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1135/14.pdf>

¹ La Coordinación Sectorial de Desarrollo Académica es una entidad de la Subsecretaría de Educación Media Superior con el propósito de coadyuvar a la gestión académica.

Acompaña a tus alumnos
en el viaje más importante de
su vida: su futuro



MYWAYPASS

Plataforma de orientación para nativos digitales
www.mywaypass.com

ACOMPAÑA A TUS ALUMNOS EN SU CAMINO HACIA EL FUTURO PROFESIONAL CON MYWAYPASS

Plataforma de orientación para nativos digitales

La Fundación Bertelsmann lanza la plataforma de orientación online, MyWayPass (www.mywaypass.com), para acercar el proceso de orientación académico-profesional a los jóvenes, de entre 12 y 18 años de un modo más amigable y atractivo, así como ayudar a tutores y orientadores a conectar con una generación volcada en el uso masivo de la tecnología digital y la comunicación intensiva a través de la red.

La plataforma, que es **gratuita y de libre acceso**, tiene un formato de juego virtual (gamificación), por el que el usuario debe ir realizando actividades y superando misiones que le ayudarán a definir su perfil vocacional y profesional. El modelo de la gamificación pretende involucrar y motivar a los jóvenes a través de un avatar (en este caso, en forma de astronauta), que escala niveles y gana recompensas ("medallas" o "años luz").

Una vez registrado en MyWayPass, el alumno puede comenzar su viaje en el planeta **Conócete**, que le permitirá ampliar su conocimiento sobre sí mismo y detectar sus fortalezas y debilidades. **Sueña** es el segundo planeta, donde tendrá la oportunidad de proyectar cómo le gustaría que fuera su futuro. El planeta **Explora** propone a los estudiantes buscar información e investigar sobre las diferentes opciones académicas y profesionales. En el planeta **Transforma**, el alumno completará distintas misiones que ayudarán a trazar el itinerario para alcanzar sus metas. Finalmente, el planeta **Comparte**, permite que el joven aprenda a compartir con el entorno social las competencias profesionales y cualidades personales, e incluso le proporciona las herramientas necesarias para que aprenda a redactar su primer currículum.

Los cinco planetas orbitan alrededor de **Inspírate**, un espacio permanente donde los orientadores podrán compartir, de manera virtual, recursos audiovisuales de interés y ayuda para sus alumnos. Aunque el recorrido es secuencial, el joven podrá navegar de forma libre y salteada por los diferentes planetas.

"Los jóvenes se enfrentan a un entorno profesional líquido en el que prima el cambio y la incertidumbre y, por eso, es fundamental entrenar a los jóvenes en procesos de autoconocimiento, exploración y toma de decisiones de cara a prepararlos para desarrollar una orientación a lo largo de la vida (Lifelong Guidance)" Así resume Juan José Juárez, responsable del proyecto de Orientación Profesional Coordinada de la Fundación Bertelsmann, la importancia de crear una herramienta capaz de ayudar a los jóvenes de forma individualizada en su proceso de toma de decisiones.



ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN RED

SITUACIÓN ACTUAL Y RETOS DE FUTURO PARA LAS COMUNIDADES PROFESIONALES VIRTUALES DE ORIENTADORAS Y ORIENTADORES

Desde hace unos años, vivimos una etapa floreciente de trabajo colaborativo e interacción por parte de las orientadoras y orientadores educativos que participamos activamente a través de redes sociales y blogs. Juntos, hemos ido construyendo este entramado de relaciones profesionales.

CRÓNICA DE UNA FOTO-FIJA IMPOSIBLE... ¿MEJOR UN GIF?

Es difícil situar con exactitud el inicio de la orientación educativa en red. Haciendo una búsqueda, podemos establecer varias etapas. Los puntos de corte temporales deben considerarse de manera relativa. De hecho, es difícil hacer una foto-fija para algo que hemos ido construyendo sobre la marcha entre todos, sin guion. Intentaremos por ello trazar una serie de imágenes animadas, resaltando a algunos de los protagonistas y pidiendo disculpas si en el momento de redactar este texto nuestra memoria no es capaz de recordar o enumerar a todas las personas que merecen ser reconocidas por su aportación.



Por Alberto del Mazo Fuente.
Orientador educativo en Madrid.

Entre 2000 y 2005, se desarrollaron algunas webs especializadas en orientación educativa producto de iniciativas individuales, entre las que destacaban, entre otras: *Tutores al borde un ataque de ESO*, de Ángel Sáez Gil; *Orientared.com*, de Antonio Gutiérrez Gay; *Brújula educativa*, de Francisco Jesús García Ponce; o *Orientaeduc.com*, de Luis Barriocanal. Seguían el camino ya comenzado por iniciativas institucionales o privadas enfocadas principalmente a la orientación académica y profesional, como *Educaweb.com* o *Yaq.es*. Estos espacios se convertían en repositorios de recursos en los que la mayoría nos limitábamos a descargar (Jerónimo, 2014, p. 73). La interacción era mínima y tan sólo en algunos casos, como *Orientaeduc*, comenzaron a incorporar alguna sección con foros.

Entre 2005 y 2010, aparecen los primeros blogs destacados creados por orientadores, como *BarbónBlog* de Daniel Veiga, *Orientación Académica y Profesional* de Begoña Mena, *Entre pasillos y Aulas* de Miguel Ángel Valverde, *Tutoría y Orientación* de C. Patricia Díaz, *Educadores21* y *Busca Tu Camino* de Víctor Cuevas. El uso profesional de las redes sociales sigue siendo algo limitado. Entre las primeras iniciativas de trabajo para generar recursos educativos abiertos y disponibles en red, citemos el *Proyecto Ambezar*, desde Córdoba.

Entre 2010 y 2013, se extiende el uso de blogs y redes sociales por parte de profesionales de la orientación educativa. Entre los nuevos blogs, podemos citar, entre otros, *Elorientablog* de Agustín García, *OrientaGuía* de Claudio Castilla, Mónica Diz Orienta, *La botica del orientador* de Fernando Navarro, *OrientaciónCondesa* de Natalia Longo o el *Blog de Orientación Educativa* de Isabel Ibarrola. En marzo de 2012, desde “¿QuéÉduQué-QuéÉduCuándo?” se inicia la recopilación de blogs “¿Dónde se esconden las orientadoras y orientadores educativos?”, un trabajo que nos ayudó a encontrarnos y tener una visión de conjunto.

También surgen varias iniciativas en redes, como el grupo “Orientadores en red” de Facebook, debates o la recogida de recursos educativos abiertos en Twitter con la etiqueta #TuitOrienta.

Entre 2013 y 2016, vivimos una explosión de participación en redes. La **Comunidad OrientTapas** (<http://orienttapas.blogspot.com.es/>) aparece en septiembre de 2013 como espacio de divulgación de iniciativas colaborativas (Del Mazo, 2016, p. 76), como la frenética actividad del *Equipo de Tuitorientadores de Guardia*, las recopilaciones de #cortosparaorientar (seguida de otras como #cancionesparaorientar, #relatosparaorientar...),

encuentros colectivos por videoconferencia (Hangouts) o los Premios OrientTapas, que han dado visibilidad a las buenas prácticas con TIC y en red. Además de seguir la actividad en Twitter y Facebook, también tienen un período de actividad breve pero intensa otras comunidades en redes como LinkedIn o Google+.

Entre 2016 y 2018, hemos vivido una consolidación de la red, pero con un cambio de ritmo y de espacios. Encontramos más orientadoras y orientadores con presencia en redes y blogs, pero, curiosamente poco a poco baja el volumen de información publicada en las redes sociales públicas. Hay una preferencia cada vez más marcada por el uso de grupos de mensajería privada de Twitter, Telegram o WhatsApp, que se convierten en algunos casos en grupos temáticos o zonales de trabajo colaborativo, con un número de participantes reducido. Se consolidan iniciativas de reflexión que se cuecen a fuego lento y en las que prima la calidad frente a la cantidad, como las entradas semanales de Colectivo Orienta (*colectivorienta.wordpress.com*) o los debates #orientachat en Twitter. También hemos empezado a cuestionar algunas malas prácticas en orientación en red, como la de aquellos espacios que se aprovechan, “copiando y pegando” contenidos de otros sin referenciarlos o sacando un rendimiento económico del trabajo ajeno gracias a insertar publicidad. Estos años de trabajo juntos nos aportan una experiencia consolidada para poder discernir qué orientación en red tenemos, qué queremos y en qué no queremos que se conviertan las redes.

5 RETOS PARA ENTENDER EL PRESENTE Y FUTURO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN RED

1. Orientación educativa mediada vs. orientación en red.

No cabe duda de que las herramientas TIC nos han permitido crear y potenciar la orientación en red, pero orientar en red tiene más que ver con una actitud colaborativa que con un uso de herramientas o artefactos digitales concretos (Del Mazo, 2017, p. 27).

En cualquier caso, urge un uso ajustado tanto de medios digitales como audiovisuales en orientación. Hay un buen número de orientadoras y orientadores que utilizan infografías, imágenes interactivas, podcast e incluso vídeos de YouTube (“orientubers”). En algunos cursos impartidos a través de centros de formación del profesorado o asociaciones, estamos empleando un esquema con diez pasos básicos para orientar con TIC y en red (Imagen 1).

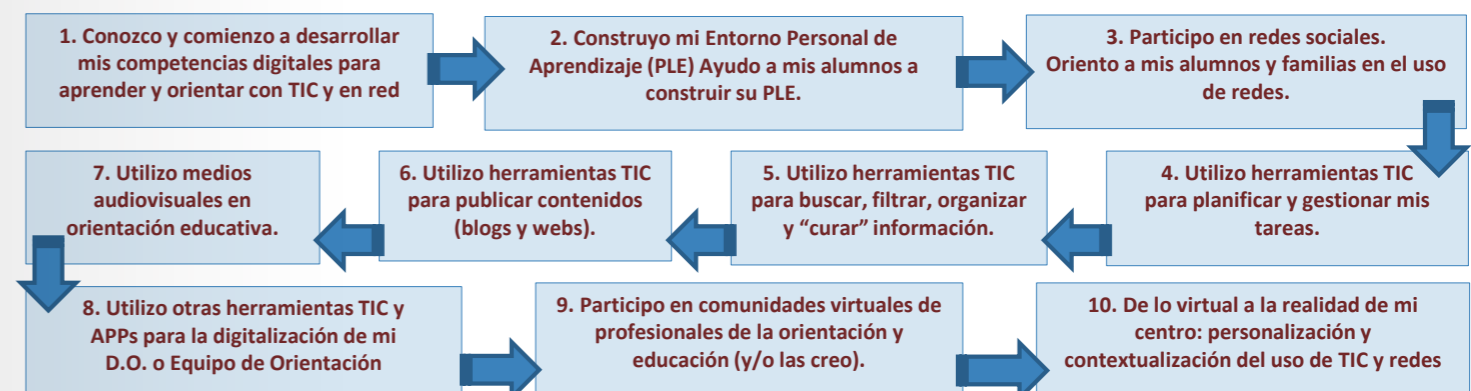


Imagen 1. Esquema de trabajo utilizado en el curso “Orientando con TIC y en red”, organizado por el CEFIRE Específico de Educación Inclusiva de C. Valenciana en 2017-18. Tutor: Alberto del Mazo

2. Bares virtuales: de las redes sociales a las comunidades profesionales virtuales.

Las redes sociales nos permitieron conocernos y conectar, pero el salto se ha producido cuando nos hemos empezado a sentir miembros de una comunidad, con una identidad propia. Los orientadores y orientadoras somos ya una comunidad de práctica, con objetivos comunes, un compromiso mutuo y un repertorio compartido de recursos comunes (Wenger, 2001, p. 22-23). Aunque en esta comunidad contribuyen también algunas asociaciones (algunas muy activamente como APOECYL o ACPO en Facebook; APOEMUR, APOCLAM, AOSMA, ASOSGRA o APOLAR en Twitter, entre otras), la participación, más allá de las siglas, se parece más a la de un bar, con interacciones informales entre profesionales que entran a leer o comentar a grupos en redes.

3. Lugares comunes y folcsonomía.

La orientación en red supone comentar, comunicar, debatir, dialogar... En los últimos años, son muchos los debates en red relacionados con la orientación educativa. Hay temas que se han repetido cada cierto tiempo y otros han pasado más desapercibidos. Juntos, podrían agruparse por áreas en "topos" o lugares comunes ("commonplaces"), entre los que destacan recientemente: la orientación inclusiva, el uso de TIC y redes en orientación, la orientación académico-profesional... Del mismo modo, redes como Twitter etiquetan lo que compartimos (a golpe de "hashtag") y los blogs también se organizan por categorías. Poco a poco podemos hablar de una folcsonomía o indexación social que nos permite clasificar lo que leemos, publicamos y compartimos en redes. En este sentido, cabría afirmar que muchos orientadores y orientadoras hemos encontrado en la red temas especialmente cercanos a la práctica profesional y que no siempre están presentes en libros o revistas especializadas en orientación educativa que provienen del ámbito universitario.

4. Grupos de trabajo colaborativo.

Construir proyectos juntos es otra de las claves para una orientación en red. En los últimos años, la red ha permitido formar grupos de trabajo sobre temas muy variados.

En el curso 2017-18, en OrienTapas estos grupos se muestran en la iniciativa GrupOrienta e incluyen los siguientes: OriInclusiva (orientación educativa desde un enfoque inclusivo), Orientalguales (Tutoría, mediación y ayuda entre iguales), OrientTIC (Orientación y TIC), OrientAudiovisual (medios audiovisuales en orientación) y DiverCuradores (curación de recursos educativos abiertos sobre atención a la diversidad).

5. De la red a la realidad de nuestros centros: personalización y contextualización.

De nada sirve orientar con TIC y desde las redes si esto no repercute en mi centro de trabajo. Bien empleadas, las redes permiten que nuestros estudiantes, sus familias y profesores tengan a su disposición, a través de nosotros, la posibilidad de recibir el asesoramiento de un grupo amplio de orientadoras y orientadores. Las redes nos están permitiendo contrastar criterios y recursos para orientar en nuestros centros.

ALGUNAS PRÁCTICAS DE ORIENTACIÓN EN RED VALORADAS EN LOS PREMIOS ORIENTAPAS (2013-2017)

Los Premios OrienTapas de buenas prácticas en orientación educativa con TIC y en red se iniciaron en 2013 como una iniciativa para destacar los espacios más destacados. En la tabla de la siguiente página aparecen algunos de los trabajos premiados: una selección de una treintena de enlaces básicos para iniciarse en orientación en red. La selección no es mía, sino de las personas que cada año participan con sus votos.

DÓNDE ESTAMOS Y HACIA DÓNDE VAMOS

La orientación en red es un concepto dinámico, un movimiento de personas que nos dedicamos a la orientación educativa y que, a través de una actitud de colaboración recíproca, nos hemos encontrado en espacios virtuales y presenciales para compartir lo que hacemos, para conocernos y reconocernos, para visibilizar y sentirnos parte de un colectivo que quiere mejorar y disfrutar con nuestra profesión.

Es difícil prever hacia dónde se dirige un grupo de personas cuando depende de cada una de ellas participar más o menos activamente, iniciar o implicarse en unos proyectos o en otros. Vayamos hacia donde vayamos, hemos iniciado juntos un camino apasionante en el que el desarrollo y visibilidad del colectivo orientador. Si queremos saber hacia dónde se dirige la orientación educativa en red, tendremos que preguntar a sus protagonistas y, por supuesto, conectar y orientar en red junto a ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Del Mazo, A. (2016). ¡Marchando una de orientación educativa! *Cuadernos de Pedagogía*, 464, 75-78.

Del Mazo, A. (Coord.) (2017). La orientación educativa en red. *Monográfico. Revista AOSMA*, 23, 26-77.

Jerónimo, F. (2014). Condenados a entenderse: la orientación y las nuevas tecnologías. *Educar y Orientar: La revista de COPOE*, 1, 72-74.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

TEMÁTICA	ENLACE	AUTOR
Principales blogs de referencia para Educación Secundaria, Bachillerato y/o FP	http://entrepasillosyaulas.blogspot.com.es/	Miguel Ángel Valverde
	https://orientaguia.wordpress.com/	Claudio Castilla
	https://monicazorienta.blogspot.com.es/	Mónica Diz
	http://elorientablog.blogspot.com.es/	Agustín García
	http://orienta2ennava.blogspot.com.es/	Rebeca Llamedo
Para Educación Infantil y Primaria	http://orientacioncondesa.blogspot.com.es/	Fernando Navarro
	https://9letras.wordpress.com/	Natalia Longo
	http://orientacioneducativaytutoria.blogspot.com.es/	Alberto Abarca
Orientación Académica-Profesional	http://todofp.es/	Susana Vila
	http://www.educaweb.com/	TodoFP
Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad	http://aulaabierta.arasaac.org/	Educaweb
	http://creena.educacion.navarra.es/	ARASAAC
	http://rincones.educarex.es/diversidad/	CREENA
	https://coralelizondo.wordpress.com/	Milagros Rubio
	http://siesporelmaestronuncaaprendo.blogspot.com.es/	Coral Elizondo
	http://lapsico-goloteca.blogspot.com.es/	Antonio Márquez
	http://www.jblasgarcia.com/	Mª José de Luis
Acción Tutorial y convivencia	http://piensosientosoy.blogspot.com.es/	José Blas García
	http://maderasquesonviolines.blogspot.com.es/	Isabel Calvo
	http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/	Maderas que son violines
Orientación a familias	http://famiilaycole.com/	Revista Convives
	http://anatorresjack.weebly.com/escuela-de-padres.html	Jesús Jarque
Páginas institucionales con recursos	http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/	Ana T. Jack
	https://equipotecnicorientaciongranada.wordpress.com/	Orientamur
Páginas de asociaciones	http://www.apoclam.org/	ETPOEP Granada
	http://www.copoe.org/	APOCLAM
Comunidades y grupos en redes	https://www.facebook.com/groups/orientadoresenred/	COPOE
	Hashtags #orientachat y #oriéntate en Twitter	Orientadores en red
	También hemos usado: #cortosparaorientar, #LibrosParaOrientar...	Orientadores en Twitter
	http://orientapas.blogspot.com.es/search/label/OrientandoTW	OrientandoTW
Proyectos virtuales	http://mesasnee.blogspot.com.es/	MesasNEE
	http://ambezar.com/	Grupo Ambezar
	http://colectivorienta.wordpress.com/	Colectivo Orienta
	https://alumnosayudantes.wordpress.com/	Jesús Prieto
Medios audiovisuales en orientación	http://dibujamelas.wixsite.com/dibujamelas	Dibújamelas
	https://sites.google.com/view/orienta-accion/	Jesús Zapatero

RED	ALGUNOS PERFILES ESPECIALMENTE ACTIVOS (por orden alfabético)
Twitter	@analilioterero, @aramendia2, @Arroyovil, @BegonaCanete27, @bemebo, @CeliMolares, @cpatriciadp, @estorarorienta2, @londones, @DizMonica, @mjcornejoruiz, @EquipoTcnico, @Ester_spe, @iibarrog, @Jdevicenteabad, @LuisaOrienta, @mabelvillaescus, @MMrosa4, @natalia_longo, @Orienta2enNava, @OrientaGaona, @orientaguia, @orientapas, @orientasare, @rincnAD, @vcuevas, @webijmiles...
Facebook	Agustín G. Lázaro, Ana Torres Jack, Carlos Pajuelo, Coral Elizondo, Jesús Prieto González, Jesús Zapatero Herranz, María José G. Corell, Mariola Rodríguez en APOECYL, Orientación Cascales, Orientación educativa sistémica, Orientador Kike (Enrique Piña), Piensosientosoy, Pilar Pérez Esteve...

Algo está pasando
en los terceros...
¡¡¡Pregúntales!!!



¿CÓMO HACER MÁS “DISNEY” EL TRABAJO DE UN ORIENTADOR EN PRIMARIA?

LA EXPERIENCIA DEL EOE DE ATARFE



3º Premio del II Concurso OrientaT de APOCLAM

Premio Orientapas 2017:
MENCIÓN F1 - Vídeo-experiencia educativa
relacionada con la orientación educativa



Por Antonio J. Martos Martín
Equipo de Orientación Educativa de Atarfe
(Granada). Vocal de Formación de ASOSGRA.

Cuando desempeñamos nuestras funciones en etapas tan sensibles para “construir aprendizajes” como Educación Infantil y Primaria, resulta paradójico que la figura del orientador del Equipo de Orientación Educativa tenga, en ocasiones, un papel tan remedial y puntual, priorizando en los centros la detección de necesidades educativas especiales y la atención a alumnos y familias con intervenciones que, rara vez pueden tener continuidad, teniendo en cuenta que la periodicidad con la que atendemos los centros suele ser, principalmente semanal.

Las demandas inmediatas y de relativa urgencia a las que estamos acostumbrados, relegan a un segundo plano la posibilidad de trabajar de forma proactiva, cimentando con el profesorado dinámicas de clase inclusivas y enriquecedoras para atender la diversidad de nuestras aulas.

La presente experiencia pretende ser un “germen” para conseguir otro tipo de orientación en las etapas mencionadas. Ansiamos, por tanto, proponer actuaciones hacia una figura más proactiva y creativa del orientador de referencia. En concreto, nuestro proyecto pretende trabajar una serie de destrezas cognitivas usando metodología cooperativa.

El proyecto “Los 3º... Del Revés” (se inspira en la película de Disney) comenzó su andadura en el curso 2015- 2016 en dos centros de la localidad de Albolote (Granada), siendo los impulsores los dos orientadores de referencia (pertenecientes al EOE de Atarfe).

A continuación, aclararemos los aspectos más reseñables de dicha iniciativa.



AVAL TEÓRICO Y NORMATIVO. BUSCANDO PENSADORES EFICACES

En primer lugar, debemos mencionar cuál ha sido el **referente teórico** por el que nos hemos decantado para la elaboración de la iniciativa. En concreto nos basamos en la visión que aportan autores como Robert J. Swartz, Arthur L. Costa, Barry K. Beyer, Rebecca Reagan y Bena Kallick (2013) con su estudio sobre el **pensamiento eficaz**.

Dichos autores definen el pensamiento eficaz como "la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamientos, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Los individuos que son capaces de pensar con eficiencia pueden emplear, y de hecho emplean, esas destrezas y hábitos por iniciativa propia, y son capaces de monitorizar su uso cuando les hace falta".

Del mismo modo, explicitan que el pensamiento eficaz está formado por:

- **Destrezas de pensamiento.** Emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.
- **Hábitos de la mente.** Conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.
- **Metacognición.** Realizar estas dos cosas basándonos en la valoración que hacemos de lo que se nos pide y en nuestro plan para llevarlo a cabo.

El pensamiento eficaz, por tanto, implica la aplicación planificada, correcta y coherente de los procedimientos adecuados para una tarea que requiera que pensemos, sin saltarnos ninguna operación clave y apoyándonos en las actitudes reflexivas adecuadas y en el conocimiento relevante en la materia. Cuando se está acostumbrado a pensar detenidamente sobre las cosas, este proceso es automático.

A nivel **normativo** incidiremos en que en Educación Primaria, (regulada por el Real Decreto 126/2014 y Decreto 97/2015), se incluye entre las competencias que debe adquirir el alumnado, la competencia de aprender a aprender. Esta competencia supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos.

VISIÓN ESTRATÉGICA: COORDINACIÓN ENTRE DIFERENTES LOCALIDADES

Buscamos que la iniciativa no fuese algo anecdótico de un sólo orientador, sino que los centros de una misma localidad implementasen el proyecto conjuntamente, con la coordinación de sus orientadores. Actualmente el proyecto se ha expandido a otras localidades de Granada.

TRABAJO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS EN EL AULA

Precisamente por tener la pretensión de huir de ese trabajo individual y puntual con el alumnado, la iniciativa trabaja 5 procesos cognitivos (análisis, atención, creatividad, planificación y razonamiento) dentro del aula ordinaria con todo el conjunto de alumnos y alumnas (habiéndose realizado adaptaciones en el material en función de las necesidades detectadas).

USO DE METODOLOGÍA COOPERATIVA

El trabajo sobre dichos procesos cognitivos se realiza usando metodología cooperativa. La mayoría de los centros en los que se ha aplicado no tenían experiencia en esa forma de trabajar, por lo que la propuesta de los orientadores ha sido un estímulo para modificar ese aspecto (en alguno de los centros el proyecto ha sido el pilar de un grupo de trabajo sobre metodología cooperativa).

PROYECTO DE INNOVACIÓN

Con objeto de conseguir ese ansiado afianzamiento en los centros (formalizando la propuesta a nivel administrativo), en el curso 2016-2017, se solicitó un proyecto de innovación educativa a la Consejería de Educación de Junta de Andalucía. Volvemos a encontrarnos con otra paradoja: Los orientadores de EOE no podemos coordinar proyectos de innovación, por lo que fue la directora de uno de los CEIP impulsores la que asumió dicho rol.

Ahora bien, una vez que se han destacado los principales aspectos "base" del proyecto, pasamos a describir sus características más relevantes.

El proyecto "Del Revés"! se basa en la necesidad de realizar un primer acercamiento al funcionamiento de los procesos cognitivos desde una perspectiva transversal, dinámica y atractiva para el alumnado que cursa 3º y 4º de Primaria.

Bajo la inspiración de la película de Disney, se reorganizan los personajes de dicha película (cambiando sus nombres por los procesos cognitivos: atención, análisis, creatividad, planificación y razonamiento) y, a través de técnicas

cooperativas informales, en un primer momento se divide la clase en cinco para formar a tantos grupos de expertos como personajes se han indicado. Una vez haya finalizado el proceso, la clase vuelve a reorganizarse en grupos, de forma que cada grupo esté compuesto por un experto de cada proceso. Dichos grupos de alumnos abordarán tareas escolares usando la metodología cooperativa.

Es, por tanto, una experiencia que afecta a todo el alumnado de clase y, desde una perspectiva sugestiva y cercana a sus intereses se abordan procesos básicos desde un punto de vista metacognitivo.

El proyecto tiene como **objetivos**:

- **Estimular el autoconocimiento** acerca de algunos procesos cognitivos presentes en los aprendizajes escolares. En concreto se trabajarán los siguientes procesos: atención, planificación, razonamiento, análisis y creatividad. Tal y como se ha expresado anteriormente el objetivo primero será la intervención sobre las destrezas de pensamiento presentes en dichos procesos.
- Conciencia de la **incidencia de dichos procesos en los aprendizajes escolares** a través del uso de las autoinstrucciones.
- Entrenamiento de dichos procesos para la **mejora del éxito escolar y personal** a través de metodologías cooperativas.
- **Aplicación de dichas herramientas cognitivas** en tareas escolares haciendo uso de metodologías cooperativas.
- **Generalización de lo aprendido** al ámbito personal.

En relación al contenido del proyecto, debemos destacar que el programa se organiza en tres bloques estructurados en sesiones con objeto de abordar los procesos cognitivos (destrezas de pensamiento) desde perspectivas complementarias.

La temporalización es de una sesión a la semana que se implementa conjuntamente, entre el tutor/a y el orientador del centro.

Los bloques en los que se estructura el programa son:

Bloque 1. Conocemos algunas cosas de las que pasan por nuestra cabeza. ¿Qué son y para qué sirven?

El objetivo del 1º bloque es valorar el grado de conocimientos previos y propiciar un acercamiento a la forma de trabajo que se va a llevar a cabo: trabajo colaborativo.

Bloque 2. ¡Nos ponemos a investigar!

El segundo bloque profundiza en los procesos cognitivos objeto de la intervención. Los personajes sobre los que se va a trabajar son: atención, planificación, razonamiento análisis y creatividad.

Estos personajes serán objeto de profundización a nivel grupal. De forma que en la clase será dividida en 5 grupos (uno por cada uno de los procesos a investigar).

Bloque 3. Aplicando lo aprendido

En éste bloque cada alumno representará un papel necesario y EXPERTO, que ayudará al resto del grupo a resolver una tarea escolar.

A continuación, desarrollaremos el programa con más profundidad.

BLOQUE 1. CONOCEMOS ALGUNAS COSAS DE LAS QUE PASAN POR NUESTRA CABEZA. ¿QUÉ SON Y PARA QUÉ SIRVEN?

Sesión 1. Visionado de la película "DEL REVÉS (Inside Out)"

El visionado de la película propiciará un conocimiento al alumnado de cuál va a ser la forma de trabajar y la esencia del programa.

Una vez se haya visionado la película, se procederá a la realización de grupos de trabajo cooperativos.

Sesión 2. Valoración de los conocimientos previos

De forma grupal, se les entregará a los alumnos la "Ficha sobre ideas previas". En ella deberán plasmar los conocimientos iniciales que tienen de los diferentes procesos cognitivos. El trabajo de dicha ficha se realizará mediante la técnica cooperativa de "Folio Giratorio".

BLOQUE 2. NOS PONEMOS A INVESTIGAR!

Sesión 3. Nos hacemos expertos en un proceso cognitivo.

Siguiendo la metodología de trabajo cooperativo, cada uno de dichos grupos trabajará un proceso cognitivo (por lo tanto la clase se dividirá en 5).

Cada uno de los grupos dispondrá de un material donde se plasmará la siguiente información:

- Nombre del grupo.
- ¡Grito de guerra!
- Roles de trabajo: Portavoz, secretario, responsable de materiales y supervisor.
- Funciones de cada rol.

El orientador facilitará el material para el análisis, pudiendo los alumnos completarlo con documentación que encuentren/busquen.

El procedimiento que cada grupo seguirá, será el siguiente:

1. Lectura e Investigación (en base a materiales proporcionados) sobre cada proceso cognitivo. El estudio de cada proceso cognitivo se realiza desde una visión teórico-práctica que se aporta como documentación en una carpeta de equipo:

- La parte teórica, se aborda una pequeña definición del proceso y los pasos a seguir a la hora de llevarlo a cabo (en forma de autoinstrucciones).
- En la parte práctica, se llevan a cabo ejercicios donde deben implementarse las autoinstrucciones aprendidas aplicadas a tareas escolares.

Tal y como se ha indicado con anterioridad, el trabajo sobre dichos procesos, se llevarán a cabo usando metodología cooperativa. En concreto, las técnicas usadas serán las siguientes:

- Para los aspectos teóricos: Técnica de Lectura compartida.
- Para los aspectos prácticos del proceso: Cabezas juntas numeradas.

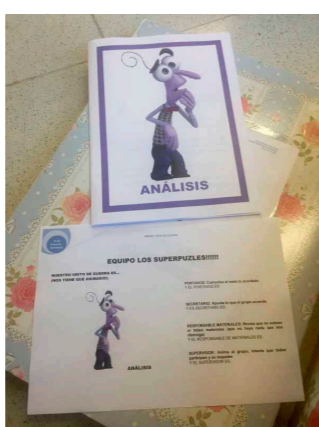
2. Realización grupal de un mural explicativo y exposición del mismo con las 5 ideas principales de cada proceso.

La jornada se estructurará por rincones, trabajando en cada uno un proceso cognitivo. Los alumnos que pasen por cada rincón, tendrán la oportunidad de conocer, de la mano de EXPERTOS, en qué consiste el proceso y para qué sirve, además de poder realizar tareas/retos de ingenio relacionados con dicho proceso.

CONCLUYENDO...

Probablemente el proyecto tiene muchas mejoras, probablemente todavía queda mucho por hacer para buscar un trabajo más creativo, proactivo e ilusionante... un trabajo más "Disney" del orientador.

¡Así que en ese camino continuamos, y nos encantaría contar con más compañeros y compañeras!



BLOQUE 3. APLICANDO LO APRENDIDO

Sesión 4. A trabajar... ¡Del revés!

En esta ocasión, la clase se reorganizará, de forma que cada grupo tenga a un representante de un proceso cognitivo. En esta fase, sobre la base de tareas escolares, los alumnos valorarán el papel que cada uno de los procesos en los que son expertos, puede desempeñar en la resolución de la tarea.

Dicho agrupamiento podrá utilizarse en tareas de diversa índole para que el alumnado vivencie la aplicabilidad de lo aprendido.

Sesión 5. Jornada Final: Los de 3º de Primaria... ponen el cole ¡Del revés!

Una vez finalizado el programa, todos los grupos de 3º, vivirán una jornada en la que tendrán la oportunidad de exponer lo que han aprendido al resto de compañeros del colegio (los grupos objeto de intervención serán seleccionados por el equipo directivo).

MIS PASOS PARA EL DESARROLLO

La inclusión, para mí, es romper con el supuesto y la vergüenza -poderosas herramientas de control social- y, de ese modo, lograr y mantener la continuidad, el movimiento. Lograr y mantener el deseo de verdad y justicia fundamentadas en la libertad. La inclusión es denegar lo estático. Denegar el interés que fabrica sellos y etiquetas. Denegar la intolerancia que dibuja fronteras. Negar la posibilidad de sustraer la libertad y autonomía de la persona.

Alex García

En "Mis pasos para el desarrollo" intento guiar a las personas con discapacidad- y tal vez incluso a las personas que no tienen discapacidad sobre cómo lograr el desarrollo. Como es habitual en mis reflexiones te daré una verdad, mi verdad. Creo que hay muchas verdades. Cada ser humano tiene su verdad.

"Mis pasos", como es posible observar, pueden ser similares o muy diferentes a otros pasos, mis pasos son de la persona sordociega que yo soy, en la creencia de que la sordoceguera es la condición que más "afecta" la esencia de la sociedad porque implica la distancia que imponen la pérdida visual y auditiva, así como la impaciencia que genera las dificultades de comunicación. Se hace referencia a la sordoceguera como la condición más temida por los seres humanos: el "estar solo" como sinónimo de abandono, situación muy distinta a la "soledad" como elección de disfrute cuando no se tiene miedo de sí mismo.

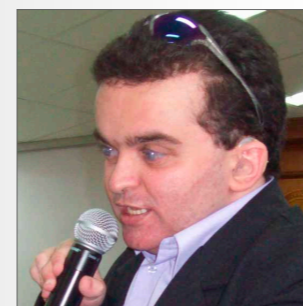
En mi vida busco transmitir y ejercitar "Mis pasos para el desarrollo". Son pasos que nunca debemos interpretar como listos. Los pasos son y están en los movimientos diarios de la vida.

¡Conocerse a sí mismo!

El primer paso, conocerse a sí mismo- necesidades y habilidades- lleva tiempo, por lo que no cabe en el momento de la novela. Todas las personas con discapacidad, especialmente las personas sordociegas, debemos tener claro que nada es estático, por lo que conocerse a sí mismo es un constante re-inicio que necesita de mucha ¡paciencia!

¡Control de las emociones!

Controlar las emociones es el segundo paso pero no podemos llegar a él sin transitar por el primero, es decir, no es posible el control de nuestras emociones sin el autoconocimiento. Sólo se puede dar un nuevo paso con seguridad si el anterior es sólido. Controlar las emociones tiene un papel importante en nuestro desarrollo.



Por Alex García. Especialista en Educación Especial. Es fundador de la Asociación Gaucha de Padres y Amigos de los Sordociegos y Multideficientes (Agapasm).



En la cotidianidad observo con frecuencia la desesperación y el miedo en las personas con discapacidad así como en las personas sordociegas, emociones que son, en esencia, escaso conocimiento de sí mismo.

¡Planificar las acciones!

He aquí el tercer paso: planificar las acciones. Conociéndonos a nosotros mismos y manteniendo bajo control nuestras emociones podemos llegar a este paso. ¡Vamos avanzando! La planificación es el principio clave del desarrollo, un mal plan puede echar a perder todo en poco tiempo. Una mala planificación puede poner a flote emociones como el miedo y la desesperación, entonces veremos con claridad que nos conocemos poco o nada a nosotros mismo, es decir, que nos conocemos con la profundidad que habíamos imaginado. Podemos creer conocernos pero en realidad descubrimos que tenemos otras necesidades. Es muy claro: si nos conocemos a nosotros mismos y controlamos las emociones, podemos planificar acciones que estén al alcance de nuestras capacidades, "huyendo" de las necesidades.

¡Guiar u orientar!

Este es el cuarto paso: guiar u orientar a otras personas para que colaboren con nosotros. Conocernos, controlar las emociones y planificar acciones nos llevan, finalmente, a guiar a otras personas para que colaboren con nosotros, a formular orientaciones para que mejore el medio donde nos encontremos. En este punto es cuando lo posible se vuelve real. Es el ápice, el vértice, la cumbre. Vivimos en sociedad y, por muchas habilidades que tengamos, necesitamos apoyos, necesitamos de otro ser humano. Ninguna persona es tan perfecta y completa como para no requerir de otras personas. No es posible vivir en aislamiento. Advertencia: nuestro afán de guiar u orientar no siempre será lo que queremos; puede suceder que cuando tratamos de guiar a una persona para que coopere con nosotros, esta persona podría no estar interesada. Si te encuentras frente a alguien que no siente interés alguno por cooperar, no trates de cambiarlo, da vuelta y continúa buscando. Confía que encontrarás personas dispuestas a colaborar, tu confianza atraerá confianza. ¡Adelante!

SOBRE ALEX GARCÍA

Alex García es una persona sordociega. El primer sordociego brasileño en asistir a una universidad y obtener el título de Especialista en Educación Especial.

Fundador de la Asociación Gaucha de Padres y Amigos de los Sordociegos y Multideficientes (Agapasm).

Realiza publicaciones en *Líder Internacional para el Empleo de las Personas con Discapacidad*.

Forma parte del Programa Profesional de Liderazgo Internacional, Empleo y Discapacidad (I-LEAD) de Movilidad Internacional (MIUSA) de EE.UU.

Obtuvo el II Premio *Sentidos*.

Columnista de la Revista *Reação* y del Portal *Planeta Educación*.

Consultor de la Red Educativa Mundial REDEM, así como del Instituto Inclusión Brasil.

Es la primera persona sordociega que escribió un libro acerca de la educación de Sordociegos en América Latina, la obra titulada "Sordoceguera: empírica y científica", fue publicada en 2008. En 2010 editó el libro infantil "La Gran Revolución".

Sin que implique renuncia alguna, está registrado en la Biblioteca Nacional de Brasil como Editor Individual, Prefijo Editorial 908.690.

En su país ha sido pionero en desarrollar la primera investigación de campo para localizar personas sordociegas en su Estado.

Desde 2004, de manera voluntaria, por primera vez en Brasil, estructuró el trabajo de: *Cuidados en el hogar con las familias de sordociegos y pautas para referencias educativas e información sanitaria y social*.

Ha tenido la oportunidad de preparar a profesionales para trabajar con la Sordoceguera en sus lugares de origen adaptando los programas locales y especiales tanto en centros ordinarios como especiales.

En 2009 obtuvo el premio *Sentidos*, un concurso nacional que eligió su historia de superación como la mejor del año en Brasil.

Es miembro honorario del Club Rotario de Sao Luiz Gonzaga-RS.

En 27 años de historia institucional de Movilidad Internacional- MIUSA, fue la primera Persona Sordociega en asistir como estudiante.

Es la primera persona sordociega que, en Brasil y América Latina, ha desarrollado de forma autónoma un curso de formación para profesores (Cuiabá / MT).

En su natal Estado de Rio Grande del Sur es considerado como el "padre" de la Sordoceguera.

También el primero en impartir, con autonomía plena, un curso de formación para profesores en el que, entre otros asistentes, participaron en calidad de estudiantes dos educadores con discapacidad-una joven ciega y un joven sordo- (Niterói / RJ).

Alex García fue la única persona sordociega en el mundo que participó de la Reunión de Alto Nivel sobre Discapacidad y Desarrollo "El camino a seguir: una agenda para el desarrollo que tenga en cuenta a las personas con discapacidad para 2015 y adelante", celebrada en 2013 en la sede de la ONU en Nueva York.

En 2013 fue el autor de la propuesta de la audiencia pública para abordar la inclusión social de las personas con sordoceguera. Esta fue la primera audiencia para tratar el tema en la historia de Brasil.

Es participante y colaborador activo del Foro de la Alianza Internacional de la Discapacidad- IDA.

Es colaborador de la Secretaría de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la División de Políticas Sociales y Desarrollo del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas.

Alex García fue uno de los ganadores, en la categoría "personalidades", del Premio Brasil Más Inclusión 2016.



OrientaConsello

EL ORIENTACONSELLO: UN NUEVO ESPACIO YOUTUBER PARA LA BÚSQUEDA DE EMPLEO

Entre las inquietudes esenciales de las políticas de empleo en España destacan el derecho universal a un trabajo, las altas cifras de desempleo del colectivo de personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales y la necesidad de seguir dando pasos que contribuyan a fomentar la inserción laboral de este.

Examinando su situación laboral, nos encontramos con que la mayoría de las personas pertenecientes a este colectivo (63,42%) se encuentran inactivas y que existe una muy baja participación en el mercado laboral. Su tasa de actividad se cifra en el 36,58%, mientras que para las personas sin discapacidad ese porcentaje se eleva más del doble (76,37%).

Las personas con diversidad funcional conforman un grupo muy heterogéneo, con casuísticas y problemáticas muy diferentes según el tipo de discapacidad, pero todas ellas tienen algo en común: necesitan de apoyos para participar en todos los ámbitos de la vida en igualdad de condiciones que el resto de la población, siendo el ámbito laboral uno de los que más los requieren.



Alba Iglesias López.

Responsable del Departamento de Comunicación de Down Galicia.

Manuel Mahía Gómez

Técnico del Departamento de Comunicación de Down Galicia.



NACIMIENTO DEL "ORIENTACONSELLO"

La experiencia nos muestra que, en términos generales, las personas con discapacidad pueden conseguir y mantener un puesto de trabajo en un entorno laboral ordinario si se le prestan los apoyos adecuados. El mercado laboral debe evitar ser un espacio excluyente para convertirse en uno donde cualquier persona, independientemente de sus características personales, pueda ejercer su derecho a desempeñar cualquier puesto de trabajo, demostrando y difundiendo su capacidad y competencia como trabajador o trabajadora.

El "OrientaConsello" nace como idea del servicio de Información, Orientación y Prospección de Empleo (IOPE) y del Departamento de Comunicación de la Federación Down Galicia, cuya misión es mejorar la participación e inclusión social y laboral de las personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales a las que dirige sus actuaciones. La carencia en la Comunidad Autónoma de Galicia de proyectos de características similares que incidan de forma directa en que las personas con discapacidad intelectual cuenten con un mayor número de oportunidades laborales, fue el punto de partida de la entidad para plantearse llevar a cabo una iniciativa de este tipo.

DEFINICIÓN Y OBJETIVOS

Los OrientaConsellos son pequeñas píldoras audiovisuales de hasta 5 minutos que se difunden mensualmente en las redes sociales de la Federación Down Galicia. Son grabadas en gallego, al más puro estilo *youtuber* y protagonizadas siempre por una persona usuaria de las entidades Down de Galicia, con síndrome de Down u otra discapacidad intelectual y en edad laboral.

El proyecto arrancó en enero de 2017 con un episodio piloto que se centró en dar a conocer el leitmotiv de esta iniciativa y explicar su contenido y, desde entonces, se han publicado 13 entregas más. La temática de los OrientaConsellos gira siempre en torno a aspectos relacionados con la orientación laboral, ofreciendo a aquellos que lo vean consejos y trucos para encontrar y conservar un puesto de trabajo.

Una de las ventajas diferenciales de este proyecto radica en la aglutinación de varios de los objetivos primordiales del movimiento Down Galicia bajo el paraguas de la misma iniciativa.

Su objetivo principal se basa en el desarrollo de acciones dirigidas a la adquisición de aquellas capacidades y habilidades básicas que permitan a las personas demandantes de empleo articular itinerarios activos y eficaces en la búsqueda de trabajo, así como garantizar posteriormente el mantenimiento del mismo. Para ello, se crea material audiovisual dinámico y ágil que ayuda a la persona con discapacidad a enfrentarse a ese complicado proceso.

Este material garantizará la resolución de dudas y consultas aportando algunos métodos y trucos y ofreciendo consejos de una manera divertida y cercana.

Por otra parte, el Servicio de Orientación laboral de Down Galicia necesitaba dar un giro a sus actividades, haciéndolas más participativas y dinámicas. De esta manera, se ha generado más y mayor implicación de las propias personas usuarias de las entidades miembro de la Federación y éstas han sentido que son capaces de hacer cosas nuevas como convertirse en un verdadero *youtuber*.

Pero, al mismo tiempo, esta iniciativa cuenta con varios objetivos específicos que le otorgan un valor añadido:

- Potenciar la auto-orientación.
- Visibilizar ante la sociedad las capacidades de las personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales, ya que este formato da la oportunidad de reivindicar, no sólo las posibilidades laborales del colectivo, sino también sus aptitudes en los campos de la oratoria, el talento y las destrezas sociales.
- La plataforma Youtube sirve como un gran banco audiovisual en el que muchos individuos guían o aportan consejo o solución a muchas cuestiones de interés. Las personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales también tienen la capacidad de ayudar al resto del mundo, contribuyendo así de manera normalizada a la filosofía colaborativa de la red.
- Dar a conocer la existencia y el trabajo del Servicio de Orientación Laboral de la Federación Down Galicia, presentando ante la sociedad y ante nuestra base social uno de los programas que mejor rendimiento y éxito tiene dentro de la entidad.
- Promocionar e incrementar el uso del idioma gallego en la red, por ser ésta una lengua minoritaria y minorizada en Galicia.

DESTINATARIOS DEL PROYECTO

Contrariamente a lo que se pudiera pensar, el "OrientaConsello" no está orientado exclusivamente a las personas con discapacidad intelectual, también se dirige a varios tipos de destinatarios susceptibles de beneficiarse del mismo.

Por un lado, y en primer término, estas píldoras tienen como público objetivo a las **propias personas usuarias de las entidades Down en Galicia** inscritas en el Servicio de Orientación Laboral de la Federación, pero también al **resto del colectivo de personas con discapacidad intelectual**, mayores de 16 años y residentes en la comunidad autónoma, a las que les interesa mejorar en su búsqueda de empleo con los trucos y consejos de nuestro@s *youtubers*.

Del mismo modo, este proyecto está también dirigido a todos aquellos y aquellas **profesionales de la orientación y la inserción laboral** que trabajan con este colectivo, que podrán aprovechar este recurso como una herramienta más en el desempeño de su trabajo diario.

La familia y el círculo de apoyo de la persona con síndrome de Down u otra discapacidad intelectual también serán unos de los principales destinatarios de este recuso, ya que a través del mismo se podrán llevar a cabo intervenciones que contribuyan a conseguir una mayor sensibilización de las familias a la hora de acompañar a sus hijos en el proceso de inserción laboral.

Finalmente, este formato está abierto al **resto de la sociedad**, sin distinción de edad y clase, que podrá comprobar las capacidades de las personas con síndrome de Down y discapacidad intelectual y ser consciente de las posibilidades de inserción laboral de este colectivo.

UNA MIRADA AL FUTURO

Cualquier persona, antes de su acceso al mundo laboral, no desarrolla un rol social activo. En este sentido, la mayor parte de las personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales que forman parte de las entidades miembro de la

Federación Down Galicia desean conseguir un empleo porque tienen claro que el trabajo es un espacio de reconocimiento público básico para la construcción de un rol más participativo. La meta de cualquier persona adulta es poder acceder a un puesto de trabajo mediante el que alcancen las mayores cuotas de autonomía e independencia posibles.

Nadie tiene más necesidad de orientación que las personas en riesgo de exclusión, entre quienes se encuentran las personas con discapacidad intelectual. En coherencia, el éxito en su itinerario formativo y laboral viene condicionado, en gran medida, por la calidad de los servicios de apoyo y acompañamiento que se pongan a su disposición durante este proceso.

Es por ello que podemos afirmar con rotundidad que la orientación profesional es una de las principales herramientas facilitadoras de la incorporación al mercado laboral de las personas con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales.

Pulsa sobre las imágenes para acceder a los vídeos publicados en la plataforma YouTube



Partes del Curriculum Vitae



Errores en el Curriculum Vitae



Cómo hacer una carta de presentación



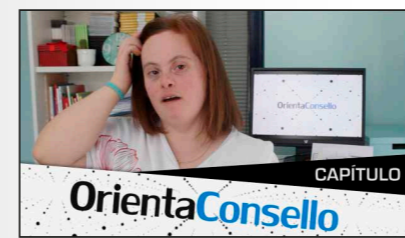
Dónde buscar ofertas de empleo



La estrategia antes de la entrevista de trabajo



Comunicación no verbal en una entrevista



Comunicación verbal en una entrevista



Lo que no debes hacer en la entrevista de trabajo



Los mejores trucos para la entrevista de trabajo



Cómo enviar un currículum



Consejos para mantener un trabajo



¿Cómo es el contrato de trabajo?

ORIENTACIÓN PROFESIONAL PARA EL DESARROLLO DE LAS SOFT SKILLS

La experiencia entronca con el desarrollo de los contenidos y la elaboración y desarrollo de recursos relacionados con el currículo de los módulos de Formación y Orientación Laboral y Empresa e Iniciativa Emprendedora, desde una perspectiva creativa, práctica e innovadora. Nace con vocación de constituir una experiencia de aprendizaje vital, utilizando recursos motivadores como excusa para “aprovechar” su potencialidad educativa y orientadora.

Es fundamental buscar la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, y que estos trasciendan más allá de los libros. Los alumnos que comienzan sus estudios en FP en los Ciclos Formativos entienden que la motivación por aprender está íntimamente ligada a su inserción en el mundo laboral como objetivo último de la Formación Profesional. Estudiar FP es una de las opciones más válidas para incorporarse a la vida laboral activa, ya que nos proporciona respuestas a las demandas del sistema productivo.

Se han realizado actividades pioneras, originales y motivadoras con las que se busca, en definitiva, “impregnar” de imágenes y creatividad las distintas parcelas formativas más allá del aula con vocación orientadora. Además, se han llevado a cabo buenas prácticas sobre la gestión y puesta en práctica de la prevención de riesgos profesionales y de la protección del entorno personal, educativo, laboral y ambiental en el Centro.

A veces los alumnos de FP son los grandes “olvidados”, por lo que mi afán era convertirlos en protagonistas de esta experiencia. El Proyecto ha supuesto un cauce excelente para llevar a la práctica una actividad conjunta, en la que los alumnos pudiesen convivir de forma extraordinaria participando en un trabajo común, potenciándose el desarrollo del espíritu emprendedor, trabajo en equipo, recurso a las TIC, la convivencia, los valores y el aprendizaje cooperativo buscando en último término desarrollar las habilidades exigidas al trabajador del Siglo XXI potenciando las Soft Skills.

OBJETIVOS

- Propiciar la auto-orientación para el diseño de estrategias de emprendimiento.
- Potenciar la transferencia de conocimientos en formación, legislación y relaciones laborales, así como en la prevención y protección de los riesgos profesionales, dotando al alumnado de los recursos necesarios para adaptarse a los diferentes puestos de trabajo y las nuevas demandas de las empresas.
- Analizar las propias competencias personales y profesionales, favoreciendo el aprendizaje autónomo y en colaboración con otras personas, confiando en las propias posibilidades.
- Identificar, analizar y superar los prejuicios y estereotipos presentes en la sociedad, suponiendo un refuerzo a los valores positivos presentes en la misma.
- Propiciar el reconocimiento de intereses, habilidades, capacidades y valores por parte de los alumnos, para identificar y elegir las distintas opciones educativas y/o laborales que ofrece el contexto en el que se encuentran, que les faciliten conectar con su vocación a fin de construir un objetivo de vida.

Por Miriam Pascual Martín

Centro de Formación e Innovación Educativa de Soria.



METODOLOGÍA

Los aspectos metodológicos constituyen la base de las orientaciones para la toma de registro y pautas de observación.

1. El contexto del aula: cantidad y calidad del espacio disponible. Formas de organización del espacio (ubicación del escritorio, pizarrones, distribución de los bancos, espacios para la circulación). Condiciones de higiene. Calefacción, ventilación, luminosidad. Mobiliario. Mapas, cuadros, láminas en las paredes.
2. Material didáctico: cantidad, calidad, quién lo provee.
3. Tiempos para la enseñanza y el aprendizaje: horario de inicio de los Proyectos, tiempo destinado a la organización del trabajo.
4. Interrupciones: quiénes, por qué motivos.
5. Las tareas de la docente: cantidad, complejidad, simultaneidad...
6. Descripción del grupo escolar: cantidad, edad, nivel, distribución de alumnos y alumnas, dificultades específicas, necesidad de adaptaciones curriculares no significativas, etcétera.
7. La enseñanza y el aprendizaje: contenidos, pertinencia, complejidad.
8. El clima: producción, dispersión, etcétera.
9. La participación de los alumnos: participación activa, pasividad, protagonismo, inhibición...
10. Estrategias didácticas: actividades desarrolladas por la docente y propuestas al alumnado.
11. Tipos de comunicación entre docente y alumnado: preguntas y respuestas, canales, asignación de turnos para las respuestas...
12. Tipos de comunicación de los alumnos entre sí: diálogos, chistes, consultas, ayuda mutua...
13. Conflictos y discrepancias: intervinientes y cómo se resuelven.

Concretamente, las actividades ejecutadas son:

PASAPALABRA

Los alumnos aciertan en un tiempo determinado un máximo de 25 palabras, cada una con una letra del alfabeto, escuchando de cada una de ellas una definición corta. Las definiciones se elaborarán a partir de distintos contenidos relacionados con el emprendimiento, la búsqueda de empleo...

Recursos: material de papelería.

Resultados: acertar conceptos a partir de pistas que empieza o contiene la letra en la que se encuentra el concursante en ese momento.

EL MUNDIAL EMPRENDEDOR

Los alumnos describen los distintos pasos a seguir a la hora de crear una empresa tomando como referencia las diferentes rondas de clasificación hasta llegar a la final del Campeonato mundial de fútbol.

Recursos: ordenadores y material de papelería.

Resultados: los trámites se han estudiado como si de los partidos de clasificación se tratase, premiándose cada semana a la mejor idea emprendedora.

ESTO ESTÁ QUE ARDE

Uso y manejo de extintores.

Recursos: charla de los bomberos.

Resultados: los alumnos demostraron su habilidad en el uso y manejo de extintores apagando un pequeño fuego.

CONTACTO CON TACTO

Se procedió a ciegas a la identificación de distintos equipos de protección individual, introducidos previamente en una bolsa opaca.

Recursos: equipos de Protección Individual, bolsa opaca.

Resultados: sirviéndose exclusivamente del sentido del tacto, los alumnos identificaron los diferentes EPIS.

ESTA CASA ES UNA RUINA

Se muestra un espacio de trabajo/taller/instalación en el que estén presentes una serie de riesgos laborales que el alumno o alumna deberá reconocer.

Recursos: espacios y equipos de trabajo.

Resultados: los alumnos identificaron los distintos riesgos presentes en cada espacio.

DECONSTRUYE LA COMUNICACIÓN

Se entrega a cada uno de los participantes una tarjeta con los distintos elementos de la comunicación (emisor, canal, receptor, codificación, decodificación, feedback, barreras...).

Recursos: material de papelería.

Resultados: a partir de una historia desordenada, los alumnos reordenan las piezas hasta reordenar la historia original.

EL NEGOCIADOR

Se divide a los alumnos en equipos. Cada equipo hace uso de sus habilidades negociadoras a pie de calle, intentando conseguir patrocinadores u obteniendo algo inverosímil.

Recursos: botes de cristal vacíos con diversos rótulos: "ilusión" "asertividad" "derechos" "empatía" "salario"...

Resultados: los alumnos negociaron el trueque por cualquier cosa que lleven encima los viandantes.

MI AJEDREZ VITAL

Los alumnos deben valorar qué pensamientos blancos (positivos o fortalezas) o negros (negativos o debilidades) se presentan y coexisten en su vida a la hora de enfrentarse al mercado laboral.

Recursos: dos tableros de ajedrez.

Resultados: identificación de sus fortalezas y debilidades.

CREATIVITY

Propuesta y resolución de acertijos y ejercicios de pensamiento lateral y de fomento de la creatividad en el menor tiempo posible.

Recursos: material fotográfico y de papelería.

Resultados: resolución de acertijos y ejercicios de modo óptimo y en el menor tiempo posible.

POSEÍDO POR EL ROL

Los alumnos deberán comportarse, expresarse, moverse, gesticular como el rol asignado lo haría: como si fuera un guía, psicóloga, entrenador de fútbol, gurú espiritual, azafata de vuelo, presentador del telediario, contestador automático...

Recursos: tarjetas con roles o estereotipos.

Resultados: situaciones representadas: solicitar un crédito a un banco, cambiar una prenda de ropa en una tienda...

TODO VALE

El equipo propone el mayor número de ideas de negocio posible en un tiempo de un minuto, debiendo ser el producto central bienes o servicios diferentes.

Recursos: pizarra y rotulador.

Resultados: las ideas resultantes fueron objeto de análisis y selección por el gran grupo.

PALABRAS PROHIBIDAS

Se divide a los alumnos en equipos. Un miembro del equipo debe conseguir que sus compañeros adivinen una palabra relacionada con la empresa y el emprendimiento antes de que se agote el tiempo marcado.

Recursos: material de papelería.

Resultados: cada miembro del equipo les ha dado pistas a sus compañeros, estando prohibido decir palabras relacionadas con la palabra que los compañeros deben adivinar.

ME ALEGRA QUE ME HAGA ESA PREGUNTA

Se plantea a los alumnos que van a ser los redactores de un programa de televisión de búsqueda de empleo en el que los invitados estelares van a resultar ser ellos mismos. Se les propondrá que redacten por escrito las cuatro preguntas que les gustaría que el presentador les realizase.

Recursos: videocámara, mesa, silla y material de papelería.

Resultados: por parejas, los alumnos alternativamente hacen las veces de entrevistador y entrevistado, de modo que cada alumno responde las preguntas que ha elaborado para sí.

LLUVIA DE MEMES

Los alumnos deben elaborar memes para móvil con mensajes curiosos y llamativos sobre prevención de riesgos laborales, búsqueda de empleo, defensa de derechos...

Recursos: aplicación móvil.

Resultados: creación de grupo de Whatsapp al que cada alumno envió su meme, para compartirlo con los compañeros.

SIN HABERLO PLANEADO ME HA SALIDO UN PAREADO

Los alumnos deben elaborar frases cortas en las que definan a modo de adivinanza, incluyendo una rima, cuestiones relacionadas con su inserción en el mundo laboral, previamente asignadas y en secreto: emprendimiento, salario, convenio, prestación, currículum...

Recursos: material de papelería.

Resultados: la profesora fue leyendo en voz alta cada una de las composiciones, debiendo el gran grupo adivinar de qué concepto se trataba.

MY ELEVATOR PITCH

Los alumnos por parejas deben presentarse dentro de un ascensor en un minuto e intentar convencer a un futuro empleador de que son el candidato idóneo para el puesto ofrecido.

Recursos: ascensor, cámara de vídeo.

Resultados: presentaciones y visualizado en gran grupo de los vídeos, análisis del comportamiento verbal y no verbal.

DESIGN Y VISUAL THINKING

Herramienta que consiste en volcar y manipular ideas a través de dibujos simples y fácilmente reconocibles, creando conexiones entre sí por medio de mapas mentales, con el objetivo de entenderlas mejor, definir objetivos, identificar problemas, descubrir soluciones, simular procesos y generar nuevas ideas.

Recursos: material de papelería.

Resultados: composiciones en las que se muestran los requisitos de una relación laboral, canales de búsqueda de empleo, medidas de prevención y protección...

LA MANO EMPRENDEDORA

Los alumnos deben dibujar y recortar una mano, atribuyendo a cada dedo una cualidad que implica un autoanálisis.

Recursos: material de papelería.

Resultados: cada alumno elabora su mano emprendedora y explica y justifica a los demás sus cualidades

GAMIFOL

Puesta en práctica de una gamificación real para la búsqueda de empleo.

Recursos: material de papelería, ordenadores, aplicaciones y teléfonos móviles.

Resultados: los alumnos siguieron los pasos necesarios que ha de seguir una persona que busca activamente empleo o se dedica por constituir una empresa.

EMPRÉNDETE

Realización de un proyecto empresarial buscando potenciar nuevas vías y tendencias de turismo.

Recursos: aplicaciones web, disfraces, encuestas del INE, Redes Sociales.

Resultados: los alumnos se implicaron y realizaron las distintas fases de investigación y puesta en práctica de plan de producción, de marketing...

6 SOMBREROS PARA PENSAR CÓMO HACER UNA TORTILLA

Aplicación de la técnica creada por Edward de Bono. Los seis sombreros representan seis maneras de pensar y deben ser considerados como direcciones de pensamiento más que como etiquetas para el pensamiento, es decir, que los sombreros se utilizan proactivamente y no reactivamente.

Recursos: huevos, patatas, seis sombreros de colores.

Resultados: aplicación de la técnica a cómo crear una tortilla de manera emocional, positiva, con objeciones, realista...

FOL CON GUASA

Traducción de conceptos de FOL utilizando los emoticonos de la aplicación.

Recursos: emoticonos y aplicación móvil.

Resultados: los alumnos realizaron composiciones sorprendentes tales como trabajo en equipo, protección frente a riesgos biológicos, trabajo nocturno, baja por maternidad...

GALERÍA DE EMOCIONES

A cada alumno se le asigna en secreto y por sorteo una emoción, debiendo trabajarla a través del planteamiento a sus compañeros de diversas cuestiones relacionadas con cada una de ellas. Previamente debían exteriorizarla.

Recursos: pizarra, cámara fotográfica.

Resultados: se buscó potenciar el diálogo, la desinhibición, analizar el lenguaje no verbal, desarrollar la empatía, la inteligencia emocional y la expresión y verbalización.

CONCIÉNCIATE

Elaboración de cortometrajes persiguiendo concienciar contra el ruido, la protección del Medio Ambiente, la PRL.

Recursos: videocámara, programa de Edición de vídeos.

Resultados: los resultados superaron todas las expectativas, implicando cada año a un mayor número de alumnos en su realización.

RESULTADOS

Los resultados de la aplicación de cada Proyecto muestran sus frutos inmediatos mostrándose siete claras líneas de impacto:

Mayor motivación: los alumnos de primer curso que habían participado en los proyectos comenzaron segundo curso con una alta motivación por continuar la labor iniciada en curso anterior. La comunidad educativa también emprendió el nuevo curso con la firme voluntad de igualar los exitosos resultados obtenidos durante la experiencia.

Mejora en la organización y funcionamiento de los centros: la plataforma virtual se reveló como un excelente instrumento de coordinación, promoviendo el uso de las TIC como herramienta organizativa del profesorado y mejorando la comunicación inter e intra departamental.

Superación de prejuicios: la actitud hacia el módulo de FOL de los alumnos nuevos también resultó ser mucho más positiva que en años anteriores.

Promoción de la igualdad y no discriminación: impulsada por la participación de alumnos y alumnas sin distinción de sexo, edad o condición en los proyectos.

Incremento de matrícula: tras haber leído en prensa las actividades realizadas en el centro, muchos nuevos alumnos manifestaron que su atractivo fue determinante a la hora de decidirse a matricularse en el centro.

Modernización de la FP: superando la falsa creencia de que sólo en ESO y Bachillerato se llevan a cabo actividades innovadoras.

Reconocimiento y satisfacción: tanto a nivel personal como institucional personas, empresas e instituciones participantes alabaron los resultados obtenidos y se mostraron orgullosos de haber participado.

CONCLUSIONES

Al igual que no se nos pasa por la cabeza que un alumno no sepa hacer una regla de tres, o no conozca a Cervantes, se hace imprescindible implantar una cultura que aúne el emprendimiento, la orientación sociolaboral y profesional, la igualdad de género y oportunidades, la prevención de riesgos profesionales y las habilidades sociales.

Concluyo que a través de actividades en las que el juego estaba presente los alumnos han potenciado sus Soft Skills, por lo que jugar es algo muy serio. Así, a la vista de los resultados obtenidos, cabe afirmar en voz alta que ES POSIBLE INNOVAR EN FORMACIÓN PROFESIONAL. Aunque algunos persistan en demostrar lo contrario seguiré luchando por constituir un modelo inspirador, "constructora de talentos" de los aprendizajes de mis alumnos a través de la diversión y la ilusión.



EMPRENDEMOS CON LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

PROYECTO

APR3ND Y EMPR3ND EN 3D



aprendeyemprende3d.blogspot.com.es

El proyecto **Apr3nD y Emp3nD en 3D**, realizado en el CBM Joaquín Carrión Valverde de San Javier, Murcia, es un proyecto de innovación para el fomento del emprendimiento en Educación Primaria usando las Nuevas Tecnologías, en concreto, el diseño e impresión en 3D.

Este proyecto obtuvo una Mención de Honor en los Premios a la Innovación Educativa de la CARM 2017.

Por Toni García Arias y Cristina Nogales Martínez
Maestros del Colegio Joaquín Carrión Valverde, de San Javier, Murcia.

REFERENTE PEDAGÓGICO

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” decía Benjamin Franklin. Esta frase refleja como ninguna otra nuestro proyecto de innovación educativa **Apr3nD y Emp3nD en 3D**, en el que los alumnos del segundo tramo de Educación Primaria crearon una empresa virtual y diseñaron e imprimieron un producto en 3D.

Nuestro principal objetivo con este proyecto ha sido ofrecer a los niños y niñas **un espacio de aprendizaje donde poner en práctica sus ideas y conocimientos** para poder llevar a cabo su propio proceso de creación, utilizando para ello como vehículo principal las nuevas tecnologías. Desde esta perspectiva, podemos decir que la idea fundamental de este proyecto era que los alumnos usaran las nuevas tecnologías **no solo para mejorar su competencia digital** sino, sobre todo, para fomentar su creatividad e iniciativa personal de tal manera que fueran capaces de crear y desarrollar nuevas ideas útiles para la sociedad. Es la diferencia entre consumir o crear tecnología.

¿Por qué la impresión en 3D? La tecnología de impresión 3D **es ya una realidad consolidada a nivel empresarial** que, además, facilita el desarrollo de una tecnología social de futuro, ya que constituye el paradigma más prometedor para la personalización de productos y bienes de consumo. En la última década, los avances han sido tan significativos que las empresas tecnológicas más punteras ya han incorporado a sus procesos productivos componentes realizados mediante impresión 3D: Airbus, BMW y grandes compañías médicas son algunos de los usuarios que están utilizando esta forma de impresión. Todas estas compañías comparten una necesidad: la de personal especializado en impresión 3D.

CONTEXTUALIZACIÓN

Nuestro centro educativo cuenta con un alumnado de un nivel socio cultural medio-bajo, con 12 nacionalidades distintas y un 52% de alumnado extranjero. Existen problemas puntuales de absentismo y un número considerable de nuestros alumnos abandona la ESO al pasar al instituto.

Su realidad cultural y socio-económica les hace asumir, en cierta medida, que no podrán -bien por cuestiones económicas o por nivel curricular- realizar estudios superiores. Desde el centro asumimos esa realidad social y educativa del alumnado y decidimos plantear, dentro de nuestras posibilidades, un nuevo enfoque educativo, ofreciendo un contexto de enseñanza más ajustado a esta realidad a través de un aprendizaje más vivenciado. Dentro de ese nuevo enfoque educativo se encuentra este proyecto de innovación; un proyecto dirigido a los alumnos de los dos últimos

cursos de Educación Primaria que, por un lado, ofrece nuevas perspectivas laborales a los alumnos que no continuarán sus estudios una vez finalizada la ESO y, por otro lado, ofrece conocimientos técnicos a los alumnos que continuarán sus estudios pero que sin duda necesitarán el dominio de las nuevas tecnologías.

Este nuevo enfoque educativo adoptado por nuestro centro pretende, entre otros aspectos, fomentar en los alumnos la creatividad y el “Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor”, una de las competencias clave de nuestro actual currículo que cada vez adquiere más relevancia dentro de la enseñanza.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

Los principales objetivos didácticos de este proyecto son los siguientes:

- Fomentar en los alumnos la empatía y el pensamiento creativo.
- Fomentar la capacidad del trabajo en equipo.
- Dar a conocer dinámicas de clase, activas y participativas.
- Conocer y utilizar las enormes potencialidades que ofrece la tecnología.
- Utilizar las nuevas tecnologías como medio de creación y participación y no sólo de consumo.
- Capacitar a los alumnos en el uso de las nuevas tecnologías en sus distintos ámbitos de actuación.
- Capacitar al alumnado en las tareas del diseño 3D.
- Capacitar al alumnado en el uso de impresoras 3D.

CONTENIDOS

Los contenidos del proyecto son los siguientes:

- La empresa: el eslogan, el logotipo y el nombre.
- Productos y mercado.
- Diseño web: el menú y la cabecera; insertar imágenes y texto.
- Diseño en 3D: el papel milimetrado y la escala.
- Diseño web: el software *Timkercad*.
- Impresión en 3D: software *Repetier Host*.

RECURSOS

En cuanto a los recursos necesarios para realizar el proyecto, se requieren los siguientes:

- Ordenadores para el alumnado.
- Impresora 3D
- Papel milimetrado.
- Software libre *Timkercad* y *Repetier Host*.

METODOLOGÍA

La metodología que hemos utilizado ha sido:

- Innovadora; debido al uso de las nuevas tecnologías y de la impresora 3D.
- Creativa; ya que se ha tenido que realizar el diseño de una página web y de un producto en 3D.
- Cooperativa; ya que los alumnos han trabajado en grupo para conseguir un objetivo común.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

Creación de la empresa (1^{er} Trimestre):

- Visualización de un vídeo sobre el uso empresarial y médico de las impresoras 3D.
- Exposición sobre los conceptos de logo y eslogan.
- Por grupos de 4 alumnos agrupados por afinidad, los alumnos eligieron el producto que iban a diseñar.
- Elección de un nombre, un logo y un eslogan para la empresa virtual.

Diseño de la página web (2^o Trimestre):

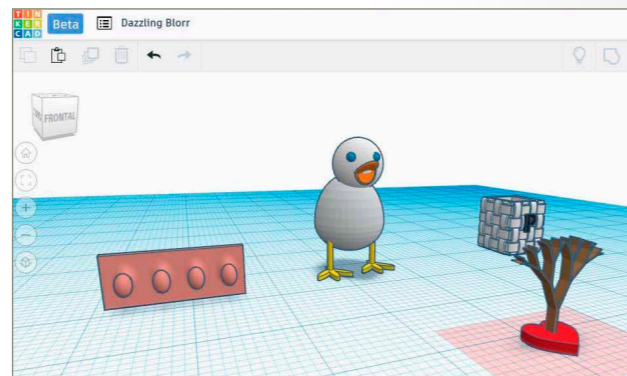
- Creación de una cuenta de correo temporal.
- Creación de una cuenta en *Wix*.
- Realización de la página web de la empresa teniendo en cuenta que el menú debía contener: quiénes somos, nuestros productos, contacto.
- Elección de tipo de letra, fondo e imágenes.

Diseño del producto (3^{er} Trimestre):

- Charla sobre el diseño en 3D por parte de la *Fundación RafaPuede*.
- Dibujar el producto a imprimir en papel milimetrado.
- Diseñar el producto a imprimir a través de la web *Tinkercad*.

Impresión del Producto (3^{er} Trimestre):

- Impresión a través del software *Repetier Host*.
- Venta del producto en la Feria de Muestras para padres.



Arriba: diseño del producto que se va a imprimir a través de la web *Tinkercad*.

Izquierda: producto final.

CONCLUSIONES

Como conclusión, podemos afirmar que ha sido un proyecto altamente motivador, innovador y muy funcional. Asimismo, creemos que gracias a este proyecto los alumnos han podido aplicar de manera funcional sus conocimientos, al tiempo que han adquirido nuevos aprendizajes útiles para aplicar en otras materias, así como para su vida diaria.

Desde el punto de vista curricular, los alumnos han podido desarrollar diversas competencias, entre las que destacarían la "Competencia Digital" y la "Competencia del Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor". Al tratarse un proyecto diferente, práctico y donde el uso de las nuevas tecnologías era la base del mismo, podemos afirmar que los alumnos no solo han debatido, han creado y han aprendido, sino que, además, han disfrutado haciéndolo. Como consecuencia, podemos afirmar que el principal éxito de este proyecto ha sido que los alumnos han mejorado considerablemente en sus competencias, pero también han mejorado en el ámbito de las relaciones interpersonales y emocionales gracias al trabajo cooperativo realizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Vivancos, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza editorial.
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales*. Ediciones SM
- VV. AA. (2012). *Desarrollar la Competencia Digital (Psicología y Educación)*. Sevilla: Editorial MAD
- Vazhnov, A. (2014): *Impresión 3D: Cómo va a cambiar el mundo*. Madrid: Baikal.
- Lipson, H y Kurman, M. (2014). *La Revolución de la Impresión 3D*. Madrid: Anaya.

EJEMPLO PRÁCTICO DE UNO DE LOS GRUPOS

En nuestro grupo somos cuatro alumnas. Decidimos elegir como producto "objetos de decoración".

Después de elegir el producto, el nombre, el logo y el eslogan, comenzamos a hacer nuestra página web a través de *Wix*.

Una vez que tuvimos la página web, comenzamos a diseñar varios productos.

Primero lo hicimos en papel y luego pasamos el diseño a la web a través de *Tinkercad*.

Cuando terminamos de diseñarlo en 3D, lo pasamos al editor *Repetier Host* para imprimirlo en nuestra impresora 3D.

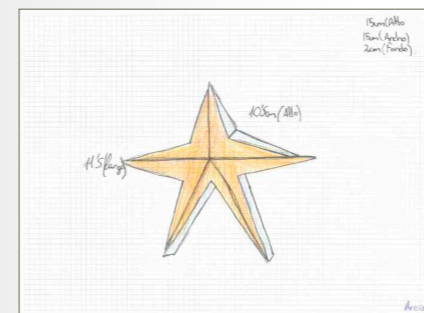
Finalmente, le pusimos un precio para venderlo.



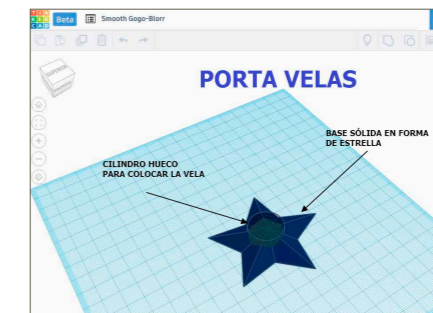
Pensando en el nombre de la empresa, el logo y el eslogan



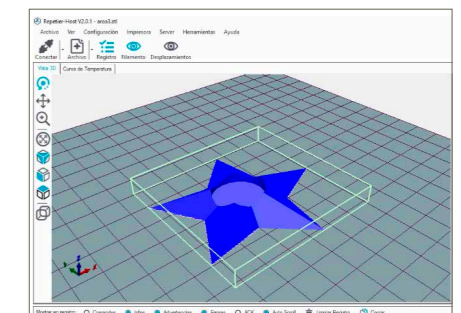
Hicimos muchos diseños para nuestra página web y al final elegimos este



Primero hicimos el diseño de nuestro producto en papel, una estrella portavelas



Después lo diseñamos en 3D a través de *Tinkercad*



Y lo pasamos al editor *Repetier Host* para imprimirlo en nuestra impresora 3D



Así es como quedó nuestro producto impreso. ¿A qué está chulo?



ASOCIACIÓN ORIENTACIÓN Y EDUCACIÓN DE MADRID

ACTIVIDADES



La Asociación Orientación y Educación de Madrid hemos inaugurado el curso escolar 2017-2018 tanto en el Consejo Escolar del Estado (12 septiembre) con el tema "**Competencia Emocional y Comunidad Educativa**" y de manera más particular (15 septiembre) en el Palacio de Cibeles con la cena y conferencia "**Educación para la Tolerancia**" según se cita en la Declaración de Principios de la UNESCO, por D. Esteban Ibarra, presidente del Movimiento contra la Intolerancia. Escuchar a una persona tan comprometida en que desaparezca cualquier tipo de violencia es siempre motivo de reflexión. Especialmente sobre el reto de la convivencia que cada curso nos enfrentamos y queremos apoyarlo no sólo dentro del Plan de Acción Tutorial sino a través de los materiales que recibimos por asistir.

Dentro de esta línea hemos participado activamente en la **Movilización Alcohol y Menores** que está llevando a cabo las FAD, por lo que hemos elaborado y enviado a la FAD la documentación que nos requería y hemos acudido a las actividades siempre que nos ha sido posible. Hemos considerado esencial elaborar y apoyar este manifiesto ya que los jóvenes se inician más temprano en el consumo y además la cantidad ingerida es mayor. Por ello, llevamos esta propuesta a la Asamblea de noviembre en Barcelona para que COPOE se uniera.

Tenemos proyectadas las **III Jornada sobre Orientación Educativa en la Comunidad de Madrid** con la Universidad Carlos III en las que abordaremos temas de innovación en nuestra tarea y además presentaremos nuestra nueva web. Actualmente, gracias al esfuerzo de la Comisión web y nuevas Tecnologías de nuestra asociación, se ha iniciado el proceso de autonomía y gestión de la web sin que ninguna empresa externa lo gestione.



CURSO PRESENCIAL ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL DE ORIENTADOR@S EDUCATIV@S

ACTIVIDAD FORMATIVA RECONOCIDA POR LA CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN, INVESTIGACIÓN, CULTURA Y DEPORTE



En los últimos años, nuestra Asociación pretende facilitar a sus asociados el acceso a las nuevas tendencias, ideas, protocolos y situaciones que la tarea de orientar nos reclama en el día a día. Este año, hemos decidido darle formato de curso presencial para favorecer también el encuentro, el intercambio entre nosotros y el conocimiento mutuo. Dentro de un programa de Formación del Profesorado de la Consellería de Educación en el que participa APOCOVA como entidad colaboradora.

Así, entre el 7 de octubre y el 4 de noviembre de 2017, ocupamos las mañanas de cinco sábados con otros profesionales de la orientación educativa de los Servicios Psicopedagógicos Escolares (infantil y primaria) y de los departamentos de orientación de los IES de la Comunidad Valenciana, para tratar los siguientes temas:

- Protocolos de actuación ante amenazas o intentos de suicidio en la adolescencia.
- Autoagresiones: alcance, qué hacer (arañazos en los brazos, ballena azul, etc.).
- Recursos digitales para mejorar la acción orientadora: *google classroom* y *edpuzzle*.
- Gamificación y apps de aprendizaje en Castellano y Matemáticas.
- WISC-V.
- Asociaciones de personas con discapacidad en la provincia de Alicante.
- Prevención e intervención ante el juego patológico (también on line).
- Orientación en Formación Profesional.
- Promoción de la igualdad, prevención de la violencia de género, apoyo en la construcción de la identidad sexual y prevención de acoso LGTB.



La metodología utilizada ha sido la de presentación y un breve taller para familiarizarnos con cada tema. Y el tiempo de presentación, variable: de dos o de cuatro horas, dependiendo del nivel de profundidad elegido por la organización.

Para la evaluación se ha utilizado un cuestionario on-line (un formulario de google-drive) y se han emitido 18 respuestas de 30 participantes. Dicen que se han cubierto y superado las expectativas hacia el curso. No obstante, se considera que la temática es más cercana a las tareas de orientación de secundaria que de los SPE,s. La duración de cada taller, como hemos hecho, debe ajustarse a las necesidades del mismo. También se sugieren otros temas para sucesivos cursos. Hay una gran satisfacción por el curso recibido. Hemos recibido muchas felicitaciones.

Ya tenemos preparado otro curso de actualización profesional para el otoño próximo con algunos asuntos parecidos y otros de entre los que nos han propuesto nuestros asociados. Y para el mes de mayo próximo, los cursos de actualización serán sobre legislación aplicada a la orientación: uno en Alzira y otro en Alicante. Os iremos informando...

CONGRESO BARCELONA INCLUSIVA 2017

UN LUGAR DONDE CABE TODO EL MUNDO

Conferencia inaugural del Congreso a cargo de Jaume Francesch i Subirana, Presidente de ACPO



Queridas amigas y amigos, compañeras y compañeros, estimats participants en el segon Congrés d'Orientació inclusiva. Benvinguts a Barcelona Inclusiva 2017, benvinguts a Catalunya, bienvenidos a Barcelona Inclusiva 2017, bienvenidos a Cataluña, benvido a Barcelona, benvido a Catalunya, bienvenue à Barcelone, bienvenue en Catalogne, bem-vindo a Barcelona, bem vindo a Catalunya, welcome to Catalonia, welcome to Barcelona, Добро пожаловать barcelona, Добро пожаловать в Каталонию .

Bienvenidos y muchas gracias por acompañarnos en este segundo Congreso Internacional de Orientación Inclusiva.

Barcelona y Cataluña han vivido desde el 2014 diferentes momentos históricos, complejos, difíciles y que han generado un amplio debate.

La caída de los mercados financieros, las diferentes crisis económicas y sociales no superadas, nos ha presentado con toda su crudeza los límites de la justicia y de la solidaridad. La vergüenza de los procesos migratorios forzados por la pobreza y las guerras en África y especialmente en Oriente Medio. Solo hasta el año 2015 ha habido 1.015.000 personas que han intentado llegar a Europa a través del Mediterráneo. Ponen en cuestión el propio concepto de la Europa moderna, social, progresista y acogedora; y nos retrotraen en el tiempo a la Europa previa a la segunda guerra mundial. La presencia del terrorismo radical de Daesh en las Ramblas de Barcelona, nos obliga a replantear el paradigma del multiculturalismo y de las relaciones inter-étnicas y religiosas.

Y cómo no, la dificultad para explicar la relación entre violencia y pacifismo en los acontecimientos sucedidos durante el desarrollo del proceso soberanista en Cataluña el día 1 de Octubre, nos obliga a revisar el paradigma pacifista y la contradicción cultural entre uno y otro concepto.

Y a pesar de esto, estáis aquí ..., muchas gracias.

Muchas gracias por acompañarnos en este contexto tan significativo, que no queremos ni debemos ignorar. Muchas gracias por acompañarnos y ayudarnos a la reflexión necesaria sobre la inclusión en el mundo en que vivimos.

Bienvenidos a una sociedad que quiere experimentar en democracia y en libertad, y que se esfuerza en conformar nuevos valores y nuevos consensos alrededor de la libertad de pensamiento, del dialogo, de la cooperación y de la independencia del sujeto; una sociedad que cree, como Philippe Lacadeé, cuando se refiere a la adolescencia, que el abordaje de las problemáticas nunca deben hacerse desde la ley, sino desde la construcción del vínculo.

Una sociedad que os propone en este Congreso, la reflexión sobre el paso de la tolerancia a la diversidad a la aceptación natural de ésta. Una sociedad que, a pesar de haber quedado diezmada de exclusión en sus clases populares por la explosión de la burbuja financiera y económica; que a pesar de ser consciente del crecimiento de la vulnerabilidad social, especialmente infantil, con gravísimos índices de desigualdad, desempleo y marginación; una sociedad que reconoce como, desde el sistema, se ha expulsado, marginado y ahuyentado cada vez a más personas y a amplios sectores sociales, dejándolos sin derecho a una vida digna; una sociedad que observa como día a día se impone la cultura de la codicia y el individualismo radical, agudizando los desequilibrios sociales, desafiando los límites ecológicos del planeta y donde una minoría poderosa de sus ciudadanos mira hacia el otro lado. Una minoría que hace bueno el comportamiento del emperador Nerón en el incendio de la capital del Imperio: Roma arde, tocamos la «Lira».

Amigas y amigos, hay una gran mayoría de nuestros conciudadanos, que no quiere, de ninguna manera, mirar hacia el otro lado.

Y, en Barcelona Inclusiva 2017 no queremos tocar la «Lira», en todo caso queremos construir una gran orquesta proponiendo un espacio y un tiempo donde el deseo de cambio se transforme en una propuesta ética y de prácticas cotidianas, donde podamos recoger los valores que George Orwell nos proponía en su obra «El infierno de Barbusse»: lo importante no es mantenerse vivo, sino mantenerse humano. *Más allá de la escuela, la vida*, el lema del Congreso, quiere ir más lejos de las tenues y a menudo fallidas propuestas públicas, y por supuesto mucho más allá de la voracidad de los planteamientos neo-liberales.

Hay propuestas y experiencias construidas desde hace años para recuperar utensilios cotidianos y valores pedagógicos indispensables para un futuro habitable y en común: la solidaridad, el apoyo mutuo, la reciprocidad y la cooperación entre iguales.

Más allá de la escuela, la vida, quiere ser un espacio libre, abierto, sin reservas ni condiciones, en el que si se quiere, se puede construir una propuesta colectiva de transformación, en común y para la inclusión.

Tampoco quiere ser un refugio de la disidencia sistémica, sino un espacio y un tiempo con señas comunes de identidad como la auto-reflexión crítica y una mirada no neutral sobre la práctica.

De hecho, a pesar de lo que se diga, no existe la neutralidad en ningún proceso de intervención social y / o educativa. Barcelona Inclusiva 2017 quiere poder relacionar el micro con el macro, relacionar lo que se da en la escuela con los proyectos educativos de ciudad.

Una escuela acusada injustamente de adoctrinadora. En mi calidad de profesor, siento suspender sin examen a los que así piensan, no solo demuestran un desconocimiento total de la escuela catalana, sino que utilizan los miedos de la gente para conducirla a "su verdad". Están faltando al respeto a los alumnos, padres y maestros de la comunidad educativa, que luchan diariamente por mejorarla.

Desde el asesoramiento y la orientación es decir desde el acompañamiento, no podemos ni vivir de espaldas, ni ignorar que la realidad construida no es especialmente inclusiva, sino más bien reproducciónista y favorecedora de la exclusión. No podemos actuar sin tener en cuenta por ejemplo, que hasta el 2050, el número de personas mayores de 60 años se triplicará, pasando de 650 millones (11% de la población mundial) a 2.000 millones de personas (22% de la población mundial). Como tampoco podemos hacerlo sin considerar que más de mil millones de personas viven en todo el mundo con algún tipo de discapacidad; de ellas, aproximadamente 200 millones padecen dificultades considerables en su funcionamiento, por lo que en un futuro, la discapacidad y la edad elevada constituirán un motivo de preocupación aún mayor, ya que su prevalencia está incrementándose y esto modificará, nos guste o no, nuestro entorno más inmediato de intervención.

Debemos dirigir nuestra intervención profesional hacia propuestas que den herramientas al otro para su empoderamiento como ciudadano, como alumno, como mujer / hombre, compañero / compañera, madre / padre, alumno, estudiante... y que le permita, desde la independencia y con capacidad crítica, afrontar las dinámicas del mundo de hoy.



Quisiéramos que Barcelona Inclusiva 2017 fuera el espacio para poder pensar en lo que dice Roger Slee cuando explica su proyecto de escuela extraordinaria:

«Como la respuesta a la cultura institucional, a la cultura dominante, una respuesta que permite poner el énfasis en una mejor comprensión de los mecanismos y procesos que originan el fracaso escolar y la exclusión social, es la apuesta por un proyecto político, ético y cultural para lograr una escuela con más y mejor democracia y trabajar por un mundo más justo. La educación inclusiva no es una formulación de ideas en torno a la educación especial, sino que es una teoría y una táctica para la reforma educativa y social.»

Más allá de la escuela, la vida, recoge y hace suyo el reto que lanza el Dr. Gimeno Sacristán, cuando plantea que afrontar el problema de la diversidad y de la diferencia, supone afrontar retos y ámbitos muy polivalentes (la lucha contra las desigualdades, la crisis de los valores y del conocimiento como universales, las respuestas ante la multiculturalidad y la integración de las minorías, la pobreza excluyente, la educación ante el racismo o el sexismo, la convivencia entre las religiones y las lenguas, la lucha por la autonomía de los individuos o por la libertad y diversidad sexual.

Recogemos para hacer el diálogo, los conceptos de López Melero, «sobre la tiranía de la normalidad».

Una cultura de la diversidad, no consiste en que las culturas minoritarias se someterán ('integrarán') a las condiciones que les imponga la cultura hegemónica, sino justamente lo contrario; la cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad. Proponemos conocer y dialogar también sobre los retos que plantea el Dr. Elly Barnes, miembro de la Orden del Imperio Británico en 2016, por su contribución a la educación, la igualdad y la diversidad, y fundador «de educar y celebrar» LGTBI. (Lesbianas, gais, transexuales y bisexuales).

Abrir a nuevas miradas, como quiere hacer el Segundo Congreso Internacional de Orientación Inclusiva es plantearse y cuestionar como lo hace el sociólogo Cristian Laval, los términos «diversidad y diferenciación», cuando los sitúa dentro de lo que llama consumo educativo, afirmando que pueden ser una reproducción de las desigualdades sociales según nuevas lógicas que apenas tienen nada que ver con la escuela única. Laval seguramente tiene razón cuando dice que si las madres y padres son vistos como consumidores y, por tanto, buscadores de la 'mejor opción para la educación de su hija o hijo, entraran fácilmente en el mercado escolar.

La diversidad que caracteriza a la sociedad, y que afrontará Barcelona Inclusiva 2017, hace referencia al abanico de personas que responden a diversos factores: la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socio-económico, el marco geográfico, la edad, la capacidad física, psíquica, o sensorial, la situación afectiva, etc. Cabe resaltar que esta lista de diferencias que denotan la diversidad, se plantea desde la capacidad, no desde la discapacidad, porque la categoría en la que todas y todos nos podemos incluir es aquella que se refiera a nuestras diversas capacidades.

¿Qué modelo de calle, plaza, barrio o ciudad es necesario para vivir desde la dignidad del respeto a la diversidad? ¿Qué modelo educativo de entorno nos permite romperla?

Abrimos una nueva reflexión a partir de las propuestas de Ole Thorson, Jaume Graells, Anabel Gulias y Pilar Jiménez para la construcción de una ciudad inclusiva, creemos posible la existencia de una ciudad amable, próxima, no como la cristalización espacial de la estructura de relaciones sociales de dominación y organización (Morel, 1996), sino como «civitas», como nos refería uno de nuestros ponentes Jordi Borja.

Cuando hablamos de las diferencias, de la diversidad, de la discapacidad, ... incluso de la educación inclusiva, demasiadas veces nos referimos a las personas discapacitadas como "las otras" y lo hacemos también los que ideológicamente queremos avanzar hacia una sociedad incluyente. Y decimos cosas como que "nosotros tenemos que trabajar para que las personas discapacitadas se sientan incluidas" o que "debemos reflexionar sobre cómo miramos a las personas discapacitadas",... todo esto lo tenemos que hacer nosotros?, ¿los capacitados para todo, los normales? El nosotros o nosotros diferente de la discapacidad, de la especialidad o de cualquier otro término que inventemos, plantea una relación dual que nos sitúa, a los que lo usamos, ante la diversidad, fuera, ajenos a ella.

De esta manera volvemos a la vieja dicotomía de lo normal y lo anormal, situándonos nosotros, por supuesto, en el bando de los normales.

¿No sería mejor posicionarnos en el grupo de los seres humanos; los seres humanos diversos?

En la medida que yo me sienta diferente, diverso, excepcional, capaz para unas cosas y menos capaz para otras, iré entendiendo y capacitándome para la educación inclusiva y para la sociedad de la diversidad; ya que la educación inclusiva está contra la división entre "NOSOTROS" y "ELLOS", los estudiantes "normales" y los "no normales" y el uso de categorías eufemísticas.

La profesora Ángeles Parrilla, que acompañará al Dr. Roger Slee en el diálogo sobre la escuela inclusiva y que dinamizará el Dr. José Ramón Lago de la UVIC, nos plantea cuatro fases para llegar a la inclusión desde la exclusión. La primera, supone la no escolarización de las clases sociales desfavorecidas, los grupos culturales minoritarios, las mujeres y las personas con alguna discapacidad. La segunda, es la de la segregación. Hay escolarización, pero en escuelas separadas, diferenciadas según grupos, como es el caso de las escuelas especiales para las personas con discapacidad. La tercera, la de integración, se produce alrededor de los años 70 y representó un avance importante, reconociendo el derecho a incorporarse a la escolaridad ordinaria. En este proceso se van añadiendo algunas personas de los diferentes grupos a la escuela, pero sin que ésta haga cambios substanciales. Supone inicialmente el traspaso de alumnos desde los centros específicos a los ordinarios en un proceso que ha sido muy duramente criticado por haberse efectuado con escasos o nulos cambios en la escuela que acoge a estos alumnos, produciéndose lo que ha sido tachado de simple integración física, no real. La cuarta, y última fase que plantea la Dra. Parrilla, hacia la que queremos ir andando, es la de inclusión.

Tiene dos elementos básicos: el primero es el reconocimiento de la educación como un derecho. Pero un derecho, no de un grupo de niñas y niños con unas determinadas características físicas, cognitivas y comportamentales, sino un derecho universal para todas las niñas y niños; y no un derecho a la instrucción o la socialización, sino a la educación y a una educación de calidad. Otro elemento es el reconocimiento de la diversidad como un valor, las diferencias individuales como motivo de celebración; finalmente esta visión inclusiva debe llevar a la transformación de los centros. Debemos fijarnos en cambiar las escuelas, y no centrarnos en "rehabilitar" a niñas y niños.

Las causas fundamentales que han promovido la aparición de la inclusión son de dos tipos. Por un lado, el reconocimiento de la educación como un derecho y, por otro, la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros.

La educación inclusiva constituye, entonces, el reconocimiento del derecho a la igualdad y calidad educativa para todos y se fundamenta en la valoración de la diversidad de las niñas y los niños.

Hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona, con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales y afectivas, en la escuela de su comunidad.

Es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras al aprendizaje en la escuela, y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos (Gordon Porter - New Brunswick).

Se trata, no de lo que se hace a una niña o un niño con necesidades educativas especiales, sino de una re-estructuración que afecta toda la escuela.

Es una concepción diferente de escuela y de sociedad, por lo tanto afecta también al sistema educativo en su conjunto. La reforma inclusiva supone revisar el compromiso social y el alcance del proceso integrador, tratando de construir una escuela que responda no sólo a las necesidades de algunos alumnos sino a las de todos los alumnos.

Barcelona Inclusiva 2017 pretende dar continuidad al trabajo realizado en 2014 (con el I Congreso internacional Barcelona Inclusiva) y responder al mismo tiempo a los cambios y transformaciones sociales de los últimos años, a seguir reflexionando y construyendo propuestas en los diferentes entornos de vida: la ciudad, el pueblo, el barrio y la calle, donde las personas pueden adquirir su papel como sujetos activos e independientes para conformar una comunidad humana donde todos caben y son necesarios.

Más allá de la escuela, la vida, quiere dar respuestas a la complejidad de nuestra sociedad para potenciar acciones inclusivas en el ámbito educativo, cultural, social, laboral y personal. Invitamos a una reflexión colectiva que no dependa de una sola mirada, sino de una visión global e integrada. A partir del conocimiento de diferentes experiencias, propuestas y proyectos exitosos este congreso quiere constituirse en una comunidad de aprendizaje, de debate y reflexión que ayude a identificar, desde diferentes ámbitos, las barreras para la inclusión y permita vertebrar iniciativas que contribuyan a su superación.

Si la libertad significa algo, será, sobre todo, el derecho a decirle a la gente aquello que no quiere oír.

George Orwell.

ACTIVIDADES DESDE APOLAR

Asociación de Profesores de Orientación Educativa de La Rioja

Durante el último semestre la actividad principal de la Asociación se ha centrado en elaborar documentación para los socios, y en colaborar con la Administración Educativa en la elaboración de documentos o en la realización de aportaciones a los elaborados por esta. Los más significativos: "Protocolo de actuación en caso de acoso escolar", "Borrador Marco para el protocolo en caso de acoso" y "Borrador de la orden de evaluación psicopedagógica".

Otras actividades han estado relacionadas con la participación en charlas, como la de la UR, con Luz Rello, sobre dislexia y su programa Change Dyslexia. Y algunas más específicas de la Asociación.

ACTIVIDAD: *Presentación y Difusión del Programa TEI. Prevención del acoso escolar.*

DESTINATARIOS: Socios y Comunidad Educativa.

OBJETIVOS: (1) Dar a conocer el programa para la prevención del acoso y el fomento del buen clima en los centros.

(2) Tratar de ponerlo en funcionamiento en algunos centros de La Rioja.

CONTENIDOS: Los sistemas ecológicos de Urie Bronfenbrenner; inteligencia-educación emocional; psicología positiva y optimismo; estrategias de intervención.

TEMPORALIZACIÓN: Se inició el curso anterior con una jornada sobre Convivencia y este año, tras varias gestiones se ha comenzado a llevar a cabo en 6 centros de La Rioja.

EVALUACIÓN: Muy Positiva, primero porque fue fundamental la jornada y las gestiones realizadas desde APOLAR para que en este momento se esté realizando el programa en los centros, con posibilidad de extenderse y, segundo, porque se está desarrollando satisfactoriamente.

ACTIVIDAD: *Participación en el debate sobre la Situación de la Educación en España y el Pacto Educativo en Popular TVR.*

DESTINATARIOS: Sociedad.

TEMPORALIZACIÓN: 25 de enero 2018.

OBJETIVOS: Dar a conocer la Situación de la Educación en España y el Pacto Educativo, mediante un debate autonómico con representantes de Sindicatos, APOLAR, CONCAPA, UNIR y escuela Pública.

EVALUACIÓN: Muy Positiva. Poder expresar no solo opiniones propias, sino transmitir desde la Asociación y desde COPOE, mostrando la unión del colectivo.



De izquierda a derecha: Marian Grisaleña, Jefa del Servicio de Atención a la Diversidad de La Rioja y socia de APOLAR; Andrés Bellido, responsable del Programa TEI; María José Marrodán, presidenta de APOLAR; Lyana Echeverría, Vicepresidenta de APOLAR y Mari Sol Martínez, vocal de APOLAR

REUNIÓN INTERNACIONAL DE LA "RED DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR"

La sala Pacífico del hotel Vinci de Málaga capital, acogió el pasado día 30 de enero de 2018, una **jornada para debatir sobre la evaluación psicológica y promoción de los problemas emociones y el bienestar mental en los jóvenes a la que fue invitada COPOE**. Los expertos en Educación Superior participantes en el encuentro, expusieron sus experiencias y trabajos sobre los trastornos mentales que afectan en la infancia y la adolescencia, con el objetivo de ayudar a su prevención, diagnóstico y tratamiento. Del mismo modo, relataron su experiencia representantes de la Asociación de afectados por el Trastorno de Ansiedad creada recientemente en Jaén.

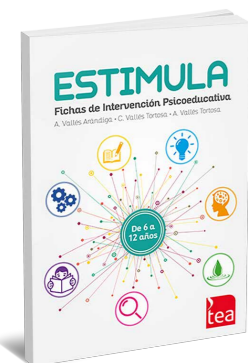
Los/as profesionales de las distintas universidades asistentes al encuentro, expusieron según el orden que estableció el perteneciente a la Universidad de Jaén que organizó la convocatoria. En su intervención, la Profesional que asistió en representación de la Presidencia de COPOE, habló sobre la importancia de la salud mental en la infancia y la adolescencia, de cómo se tratan los trastornos mentales cuando se detectan en Educación desde la Red de Orientación, al afectar al alumnado perteneciente a las

distintas Etapas Educativas, es decir, desde edades muy tempranas hasta que sale del sistema educativo. Por todo ello, añadió, que es necesaria la coordinación plena de las distintas instancias que intervienen para su atención: Sanidad, AASS, Educación, Justicia,.. Resaltó, también, la necesidad de información exhaustiva sobre los distintos trastornos, para evitar la discriminación y el estigma, que tanto daño hace a los chicos y chicas, en esas edades, al no tener herramientas cognitivas para defenderse. Del mismo modo, aludió al derecho que tiene el alumnado afectado a ser tratado clínicamente por profesionales especializados en esas etapas evolutivas.

El encuentro concluyó con una exposición del profesional convocante sobre lo logrado, los proyectos futuros y presentes. Del mismo modo, animó a participar en el **"Encuentro internacional e interdisciplinar con expertos RED PRO-EMOTION-Y: compartiendo experiencias en la evaluación psicológica y promoción de los problemas emocionales y el bienestar mental en los jóvenes"** que se celebró el 23 de abril de 2018 en Jaén.



De izquierda a derecha y de arriba a abajo: Inmaculada Gomez (Universidad de Almería), Jose Antonio Muela (Universidad de Jaén), Ceu Salvador (Universidad de Coimbra, Portugal), Liria Fernández (Universidad de Deusto), Maite Garaigordobil (Universidad del País Vasco), Josefina Canals (Universidad Rovira i Virgili), AMTAES, Lluís Lalucat (CHMCORTS), AMTAES, Juan Antonio Mariana (Universidad de Córdoba), Lourdes Espinosa (Universidad de Jaén), Rocío Casañas (CHMCORTS), Purificación Sierra (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Lola García (COPOE), Ana Cobos (COPOE), María Rivera (Universidad Miguel Hernández), Victoria Soto (Universidad Miguel Hernández), Belén Díez (Universidad de Jaén), Miguel Ángel Carrasco (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Jose Antonio Piqueras (Universidad Miguel Hernández), Manuel Gámez (Universidad Autónoma de Madrid), Esther Calvete (Universidad de Deusto) y Luis Joaquín García (Universidad de Jaén).



ESTIMULA. FICHAS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA DE 6 A 12 AÑOS

Antonio Vallés Arándiga, Alfred Vallés Tortosa, Consol Vallés Tortosa. 2018. Madrid: TEA Ediciones.

Recopilación de fichas de trabajo individual dirigidas a la intervención psicoeducativa en la etapa escolar que permiten trabajar y desarrollar algunas de las principales funciones cognitivas generales implicadas en el aprendizaje, como son la atención, la memoria y el razonamiento.

Además, aborda habilidades más específicas relacionadas con la lectura y la escritura y con el desarrollo de un estilo cognitivo más reflexivo que favorezca la adaptación escolar, social y personal de los niños y niñas. Por este motivo puede ser una herramienta de gran utilidad en contextos de intervención, reeducación, entrenamiento y apoyo psicopedagógico en casos de dificultades de aprendizaje relacionados con la lectura y la escritura y de trastornos por déficit de atención con o sin hiperactividad. En concreto aborda las siguientes áreas: atención, memoria, razonamiento, reflexividad, tranquilidad, lectoescritura, velocidad y comprensión lectoras.

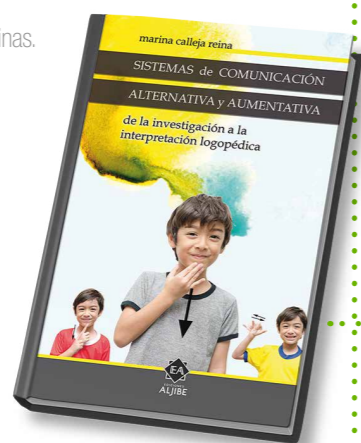
El gestor de fichas online es una herramienta cómoda, práctica y flexible. Permite al profesional acceder de manera sencilla al conjunto de actividades, localizar fácilmente los contenidos que desean trabajar, seleccionar los ejercicios apropiados para sus objetivos e imprimir el material a utilizar en cada sesión tantas veces como quiera.

SISTEMAS DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVA Y AUMENTATIVA DE LA INVESTIGACIÓN A LA INTERPRETACIÓN LOGOPÉDICA

Marina Calleja Reina. 2018. Málaga: Ediciones Aljibe. 248 páginas.

Este manual va destinado tanto a profesionales de la formación (logopedas, maestros, psicólogos...) como para los interlocutores (familiares, cuidadores, educadores...) de aquellas personas que no pueden llevar a cabo intercambios comunicativos a través del habla, debido a que presentan necesidades complejas de comunicación.

En este libro se analizan las diversas modalidades de CAA haciendo hincapié en los potenciales usuarios desde una perspectiva teórica. Se revisan aspectos relacionados con la aceptación y la generalización del uso de los sistemas de CAA entre los usuarios y su entorno.



LOS NIÑOS PEQUEÑOS CON AUTISMO

SOLUCIONES PRÁCTICAS PARA PROBLEMAS COTIDIANOS. EQUIPO DELETREA

Juan Martos Perez, María Llorente Comí, Ana Gonzalez Navarro, Raquel Ayuda Pascual, Sandra Freire.

2018. Madrid: CEPE. 176 páginas.

Este libro ofrece a las familias una guía sencilla que les orienta y ayuda a mejorar aspectos principalmente relacionados con la autonomía de sus hijos.

El Equipo DELETREA nos ofrece programas específicos para abordar las dificultades del niño autista con el sueño, la alimentación, con el control de esfínteres o para superar miedos y fobias o estimular las capacidades del juego. Partiendo de sus preocupaciones, dudas e inquietudes a la hora de enfrentarse a situaciones cotidianas, se han incluido en el libro programas específicos para abordar las dificultades con el sueño, los problemas de alimentación y los miedos o fobias que muchos de estos niños presentan. También se exponen estrategias útiles centradas en la enseñanza del control de esfínteres e ideas específicas para estimular las capacidades de juego.



APRENDER A CONVIVIR

Fernando Justicia Justicia (Coord.). 2018. Madrid: CEPE.

Programa educativo dirigido al alumnado de Educación Infantil dividido en tres niveles correspondientes a cada uno de los años del 2º ciclo de esta etapa educativa. Está compuesto de una guía didáctica para el profesorado y un cuaderno de trabajo para el alumno por cada nivel.

El programa se implementa en la escuela siendo el profesorado el que desarrolla esta propuesta en sus aulas, implicando también a las familias con determinadas tareas que complementan el trabajo de clase. A través de la intervención temprana y una metodología innovadora se pretende que los niños y niñas desarrollen normas y habilidades sociales, emocionales, prosociales y de comunicación. De este modo, dispondrán de más estrategias para enfrentar las situaciones conflictivas y de riesgo que se le presenten a lo largo de la vida.

MEJORA DE FUNCIONES EJECUTIVAS Y CONDUCTUALES

PROGRAMA PREVENTIVO ADHISO

Mª Inmaculada Calleja González y Noelia García González. 2018. Madrid: CEPE.

Programa preventivo que favorece el desarrollo de las funciones ejecutivas y conductuales en el que los niños y las niñas son los verdaderos protagonistas, ya que mediante su implicación activa van a ir construyendo su propio aprendizaje.

Trabaja la adquisición y mejora de la atención, la memoria, la orientación y organización espacio-temporal, y otras destrezas referidas al pensamiento como son: el razonamiento, la categorización, las habilidades metacognitivas, la autorregulación, etc.

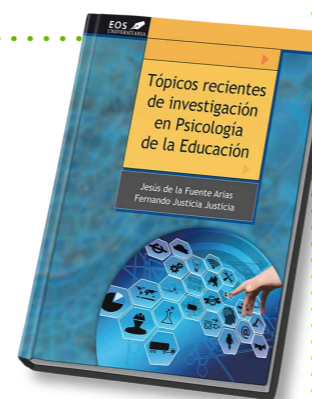
El papel mediador del profesional es clave para que cada una de las marionetas cobren significado y, de forma lúdica, permitan al niño visibilizar, tomar conciencia e interiorizar las diferentes funciones ejecutivas, y favorecer ciertas habilidades sociales como la comprensión emocional y la empatía. La coordinación con las familias se hace necesaria para que las habilidades trabajadas se adquieran de forma más integral y completa.



TÓPICOS RECIENTES DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Jesús De la Fuente Arias, Fernando Justicia Justicia.

2018. Madrid: EOS. 392 páginas.



La Psicología de la Educación es una disciplina psicológica centrada en el estudio y la comprensión de los fenómenos educativos, de cualquier ámbito y tipología. Tiene una gran trayectoria investigadora internacional, con aportaciones relevantes para el campo académico y profesional del Psicólogo Educativo (APA, División 15). Sin embargo, el desconocimiento de tales aportaciones específicas ha llevado consigo una notable confusión actual de los ámbitos de investigación psicoeducativo, educativo, didáctico o psicopedagógico.

Este manual pretende contribuir a que el investigador novel o el alumnado en formación sepan ubicarse en el ámbito disciplinar y profesional de la investigación psicoeducativa. Para ello se aportan elementos disciplinares, contenidos, enfoques, resultados y campos emergentes de investigación, con la esperanza de contribuir a revalorizar y posicionar con mayor claridad el perfil académico y profesional psicoeducativo, bastante diluido dentro del perfil general de la investigación y la orientación educativa española.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA

RECURSOS Y ACTIVIDADES

Antonio Vallés Arándiga, Alfred Vallés Tortosa, Consol Vallés Tortosa.

2018. Madrid: EOS. 377 páginas.

La principal finalidad de la educación es el desarrollo integral de la personalidad del alumnado. A ello contribuyen la enseñanza/aprendizaje de las áreas o materias que integran el currículum escolar. La educación emocional es un área que contribuye a dicha finalidad. Sin embargo, necesita de una implementación reglada en el centro educativo a través de un Programa de Educación Emocional (PEE) que integre todos sus componentes curriculares: objetivos, contenidos, metodología, actividades, temporalización, recursos, evaluación..., implicando al alumnado, profesorado, profesionales y familias.

El PEE debe propiciar el desarrollo de las competencias afectivas (emociones, sentimientos) y estados de ánimo de percibir, expresar, valorar, comprender, utilizar y gestionar inteligentemente la información emocional (las habilidades de resiliencia, autoestima y empatía se incluyen en esta dimensión psicoafectiva) dirigida al desarrollo del bienestar psicológico de todos los componentes de la Comunidad Educativa.

Esta obra ofrece al profesorado y a los centros educativos recursos didácticos para la elaboración del propio PEE: una amplia relación de objetivos, propuestas metodológicas diversificadas, variadas actividades ejemplificadoras de los contenidos emocionales, descripción de numerosos programas de educación emocional, modalidades de evaluación del PEE y anexos que complementan los recursos y actividades de carácter emocional.

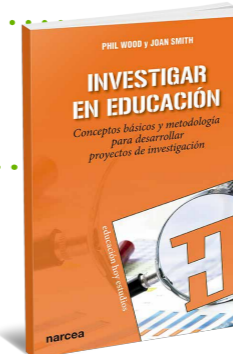


DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE Y OTROS TRASTORNOS. GUÍA BÁSICA PARA DOCENTES

Diana Hudson. 2017. Madrid: Narcea. 176 páginas.

Ofrece una visión de las debilidades y fortalezas asociadas a cada una de estas dificultades, subrayando la importancia de trabajar desde la perspectiva de las fortalezas, contribuyendo así al desarrollo pleno de estos alumnos. Centrarse en el esfuerzo de su aprendizaje y no en los resultados académicos obtenidos, llevar a una mejora de su autoestima.

El aprendizaje de estrategias que ayuden a compensar sus dificultades, les capacitará para desarrollar al máximo sus habilidades y aptitudes.



INVESTIGAR EN EDUCACIÓN. CONCEPTOS BÁSICOS Y METODOLOGÍA PARA DESARROLLAR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Phil Wood y Joan Smith. 2017. Madrid: Narcea. 136 páginas.

Este interesante manual tiene dos objetivos principales. En primer lugar, introducir conceptos básicos necesarios para la comprensión de la investigación. Asimismo, busca brindar marcos para el desarrollo de un proyecto de investigación.

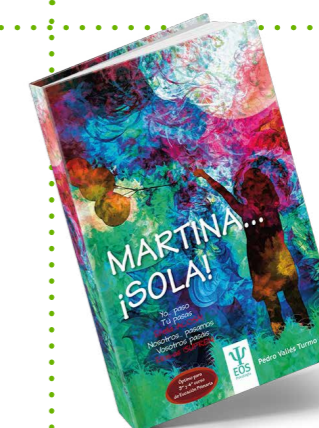
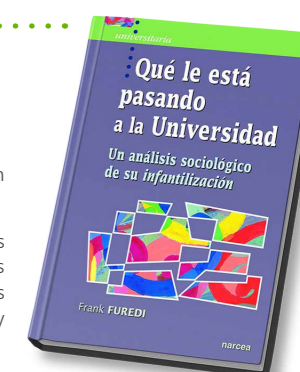
Para llevar a cabo los proyectos de investigación, el libro aporta herramientas y reflexiones básicas y prácticas, como la influencia del contexto, las técnicas de recogida y análisis de datos, y la importancia de la ética del investigador.

QUÉ LE ESTÁ PASANDO A LA UNIVERSIDAD

Frank Furedi. 2018. Madrid: Narcea. 224 páginas.

Es innegable que las universidades y sus miembros están sufriendo una transformación radical, que nos atañe a todos en tanto que miembros de la sociedad.

¿Qué conclusiones sacamos de la creciente tendencia a vetar a determinados profesores oradores? ¿Cuál es el sentido de las advertencias sobre los contenidos que se imparten en la universidad, la apropiación cultural, las microagresiones a los estudiantes o la interpretación de los llamados espacios seguros? ¿Y por qué hay algunos estudiantes que opinan que la libertad de cátedra no existe realmente?



MARTINA... ¡SOLA!

Pedro Vallés Turmo. 2018. Madrid: EOS. 96 páginas.

Cuento óptimo para 3º y 4º de Educación Primaria que trata el tema del acoso. Consta de unas preguntas para trabajar en clase.

Martina era feliz hasta que unos compañeros no la respetaron. Ese día sintió tanto dolor como si a ti te clavaran un alfiler en la piel y te estuviera pinchando día y noche. ¿Sabes que hay niños y niñas que se sienten y están solos porque son rechazados, porque nadie les hace caso? Ellos llevan un alfiler clavado en su piel, en sus corazones, día y noche.

Con el relato de Martina se trabajan los valores prosociales fundamentales para facilitar la conciencia y prevenir la violencia; facilitan la socialización, la asertividad, el autocontrol, la resolución de conflictos y la construcción de vínculos sociales, promueven la autoestima y la valoración de sus propias ideas y sentimientos y les ayuda a clarificar sus ideas, a escoger alternativas y a sustentar sus opciones.