





**Número 5**

# **ORIÓN**

**Revista Técnico-Profesional de la Asociación de  
Orientadores de Granada**

**Junio 2010**

<b>ORIÓN</b>	
	Revista profesional de Orientación
	Anual
	Abierta a la participación
	Comparte materiales y experiencias

© ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE GRANADA

## **ASOSGRA**

### **Consejo de Redacción:**

José Luis Agustín Morales  
 Juan Bullejos Muñoz  
 Nuria Carballo Labella  
 Juan Diego Chica Maestre  
 F<sup>a</sup> María Delgado Gordo  
 Carmen Patricia Díaz Pérez  
 J. de Dios Fernández Gálvez  
 José Fernández Prieto

José Agustín Garrido García  
 José Ginés Hernández  
 Rafael Pérez Milena  
 Francisco Rivera Fernández  
 Alejandro R. Sánchez García  
 Cristina Vargas Antequera  
 Eduardo Zarza Rodríguez

### **Edita:**

**ASOSGRA.** Asociación de Orientadores de Granada  
 IES "VIRGEN DE LAS NIEVES"  
 Avda. Andalucía, 38. C.P. 18014. Granada.  
 e-mail: asosgra@terra.es

### **Portada:**

Juan Bullejos Muñoz

### **Diseño:**

Manuel Peula López

### **Maquetación:**

Maripaz Martínez

### **Impresión:**

EDITORIAL MAD - Sevilla.

**Depósito Legal:** GR-1083-2004.

**ISSN:** 1698-0905

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada o transmitida por ningún medio sin comunicación y permiso previo.

Nota: ASOSGRA no suscribe necesariamente las opiniones o manifestaciones que cada autor/a exponga en las páginas de esta publicación.

# SUMARIO

<b>EDITORIAL</b>	5
<b>CONFERENCIA INAUGURAL</b>	7
<b>Los nuevos desafíos de la Orientación Educativa en el escenario escolar</b>	
<b>Manuel Álvarez González</b>	9
Profesor titular del Departamento de M.I.D.E.de la Universidad de Barcelona	
<b>PONENCIAS MARCO</b>	27
<b>Orientación y Acción Tutorial</b>	
<b>Fidel Jerónimo Quiroga</b>	29
Orientador del IES “Padre Juan de Mariana” de Talavera de la Reina (Toledo) y vocal de Nuevas Tecnologías de APOCLAM	
<b>José Zarza Arnanz</b>	
Ex-orientador y vocal de administración de APOCLAM	
<b>La autonomía como recurso del Sistema Educativo</b>	59
<b>Juan José Ruiz Salmerón</b>	
Inspector de Educación en la Delegación Provincial de Educación de Almería	
<b>La atención a la Diversidad, un desafío educativo</b>	71
<b>José Ortiz Rodríguez</b>	
Orientador del EOE de Alhama de Granada	
<b>La relación Orientador/a – Tutores en la práctica educativa</b>	79
<b>Juan Diego Chica Maestre</b>	
Orientador del IES “Los Neveros” de Huetor Vega (Granada)	
<b>MESA REDONDA</b>	91
<b>El ingreso en la Función Pública Docente como Orientador/a. Perspectivas desde los Tribunales y Comisiones de Valoración</b>	
<b>Recomendaciones para el ingreso a la Función Pública Docente en la especialidad de Orientación Educativa</b>	93
<b>Rafael Pérez Milena</b>	
Orientador del IES “Villanueva del Mar” de La Herradura (Granada)	
<b>El ingreso en la función pública docente como Orientador/a. Perspectiva desde los tribunales y las comisiones de valoración</b>	97
<b>Esther Casares Fernández</b>	
Orientadora del I.E.S. “Montes Orientales” de Iznalloz (Granada)	
<b>El ingreso en la función pública docente: “Una experiencia en un tribunal de oposiciones”</b>	105
<b>Francisco Rivera Fernández</b>	
Orientadora del I.E.S. “Vega de Atarfe” de Atarfe (Granada)	
<b>El ingreso en la función pública docente como Orientador/Orientadora. Criterios generales de evaluación</b>	115
<b>María de los Ángeles Sierra Serrano</b>	
Coordinadora provincial del área de Orientación vocacional y profesional en el E.T.P. de Orientación Educativa de Granada	
<b>COMUNICACIONES</b>	119
<b>El éxito en la búsqueda de empleo</b>	121
<i>Elisabeth Huertas García</i>	
<b>Taller de búsqueda de empleo para cuarto de diversificación</b>	137
<i>Cristina Median Cano</i>	
<b>Proyecto Adolescentes y Salud</b>	145
<i>Rosalía Guardia García y María José Castellón Losada</i>	
<b>Deshabitación tabáquica en adolescentes</b>	153
<i>Rosalía Guardia García y María José Castellón Losada</i>	
<b>Distintos sexos, una misma educación</b>	161
<i>Ángela Hernández Rubiño</i>	
<b>Plan de intervención global sobre ACNEAE</b>	169
<i>Juan de Dios Fernández Gálvez</i>	
<b>Buenas prácticas educativas en torno a la diversidad cultural en un Centro Educativo</b>	181
<i>María Ángeles Carrillo Hidalgo</i>	
<b>Proyecto de actuación en ATAL</b>	189
<i>Inés María Marín Benítez</i>	
<b>Programa de Educación Afectivo Sexual en el Colegio de Educación Especial “San Rafael”</b>	203
<i>Juan José Moscoso Serrano</i>	
<b>Los Equipos de Orientación Educativa Especializados, de la legislación a la práctica</b>	211
<i>Carmen Herrera, Rocío Machado, Víctor Urquiza, Patricia de la Osa y Alicia E. Pérez</i>	
<b>Agenda Familia - Escuela</b>	225
<i>Juan de Dios Fernández Gálvez</i>	
<b>Programa de prevención de la violencia escolar</b>	241
<i>Trinidad Belén Cara López</i>	
<b>Aulas Solidarias</b>	251
<i>Esther Casares Fernández y Cristina Espigares Díaz</i>	
<b>Análisis de los hábitos de alimentación en adolescentes</b>	259
<i>Antonio J. Martos Martín, Lilia Lorenzo Hernández y otros</i>	
<b>EVALUACIÓN DEL V CURSO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA</b>	273
<i>José Luis Augustín Morales, Nuria Carballo Labella y Carmen Patricia Díaz Pérez</i>	



# EDITORIAL

## MAYORÍA DE EDAD EN ORIENTACIÓN

**D**urante este curso nuestra Asociación ha cumplido diez años desde su creación por aquellos pioneros que creyeron en ella, la pusieron en marcha con gran esfuerzo y dedicación e hicieron que sus objetivos se hayan podido llevar a cabo en el tiempo. Partiendo de un número reducido de asociados, casi un grupo de amigos, hemos llegado al centenar de profesionales, hombres y mujeres que trabajan en la Orientación, en Educación Primaria y Secundaria, en el sector público y privado, en nuestra provincia o en las limítrofes.

**E**sta mayoría de edad, nos parece, que coincide con la mayoría de edad de la propia Orientación dentro del Sistema Educativo, considerándola como elemento importante del mismo en la búsqueda de la calidad. Consideración no exenta de dificultades a la hora de llevarla al día a día de los Centros, con un desarrollo normativo que en sus pilares apuesta decididamente por ella, pero que, a veces, en la concreción de los mismos, las tomas de decisiones al respecto se alejan en cierta medida de esos objetivos generales deseables.

**C**omo en años anteriores, nuestra Asociación ha organizado el “V Curso de Orientación Educativa”, durante cuatro días del mes de noviembre. Su comité ha intentado reunir expertos, que han aportado posicionamientos actuales e investigaciones educativas; cargos de la administración educativa de nuestra Comunidad, que nos han adelantado por donde pretenden ir las líneas de trabajo, y por supuesto, profesionales de la orientación en activo del panorama nacional, andaluz y granadino, que nos han ofrecido sus estudios, trabajos, experiencias y opiniones en los ámbitos de actuación: Acción Tutorial, Atención a la Diversidad y Orientación Académico-Profesional. Sin olvidar la labor de acoger en el mismo a los futuros orientadores y orientadores, incluyendo una mesa redonda en la que se han expuesto las características del sistema actual de acceso a la función pública en Andalucía, en la que han participado orientadores con experiencia en los procesos selectivos. En definitiva, mostrar a los asistentes un abanico de información que tenga reflejo en sus actuaciones diarias.

Aprovecho esta oportunidad que se me brinda para insistir en que nos gustaría ser oídos por la administración para que la experiencia sea tenida en cuenta en la toma de decisiones. Y en el caso concreto de los cambios que se están produciendo en los estudios universitarios, como consecuencia de los acuerdos adoptados en el Espacio Europeo de Educación Superior, creo que nuestro labor debe contar a la hora de elaborar planes de estudio, en los que cada vez más van a primar los aspectos prácticos, y de los que de su diseño va a depender la formación de los nuevos profesionales de la educación en general y de la orientación. Necesitamos poder orientar al alumnado de Educación Secundaria con la mejoras garantías para su transición a la Educación Superior. Nosotros estamos dispuestos.

El presente libro representa el resultado del esfuerzo de un gran número de personas, desde su concepción, la selección de los temas y ponentes, la difusión en el entorno educativo del curso, la tramoya organizativa que también cuenta, la colaboración de la administración y sobre todo, la buena disposición de colaboradores y participantes. Tanto trabajo sólo puede significar el deseo de continuar con la ilusión diaria de

mejorar la calidad de la orientación. Aunque el estrés, el exceso de trabajo, la amplitud de los ámbitos de actuación nos superan más de una y más de dos veces, solamente con una actitud positiva frente a los retos que se nos plantean podremos superarlos. Vaya mi especial y sincero reconocimiento para aquellas personas que han pasado tardes enteras en el departamento de orientación del Instituto Suárez tratando de dar forma a este curso, hasta que, afortunadamente eran invitados a salir por los conserjes, para descanso propio y de otros.

Ya tenemos historia, historia reciente pero historia que nos exige mirar hacia delante. En el futuro están nuestros objetivos. La madurez actual nos permitirá tener mejores puntos de referencia a la hora de afrontar las necesidades de orientación de la comunidad educativa. Si la experiencia es un grado, ese grado ya lo tiene la Orientación.

Juan Bullejos Muñoz  
Orientador del I.E.S. Generalife



LOS NUEVOS DESAFÍOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA  
EN EL ESCENARIO ESCOLAR

---

**Manuel Álvarez González**  
Profesor titular del Departamento de M.I.D.E.de la Universidad de Barcelona

# Conferencia Inaugural





# Nuevos desafíos de la orientación educativa en el escenario educativo

**Dr. Manuel Álvarez González.**

Facultad de Pedagogía

Universidad de Barcelona

## RESUMEN

Este estudio plantea, en un primer momento, una reflexión sobre el papel que ha de jugar la orientación educativa en una educación de calidad; para ello, se lleva a cabo un análisis del nuevo escenario educativo, señalando algunas de sus principales características y destacando el protagonismo que ha de tener, a partir de ahora, la orientación en todo ello. Una vez, señalada esta reflexión, se plantean los nuevos roles y funciones que ha de asumir la orientación en esta nueva realidad educativa, si quiere cumplir el cometido que se le ha encomendado. Y para afrontar, de forma plena, estos nuevos roles y, en consecuencia, es necesario concretar una serie de medidas para una mejor operativización, implantación y consolidación de la orientación y la acción tutorial en los centros educativos. Termina este trabajo presentando los nuevos desafíos que ha de afrontar la orientación educativa en el escenario educativo.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de este estudio se ha centrado en una serie de aspectos que

se consideran básicos para afrontar los nuevos desafíos de la orientación educativa en el escenario educativo.

En primer lugar se efectúa un análisis del escenario educativo, cuál es la nueva realidad educativa, señalando una serie de situaciones o características de este nuevo marco de referencia. Este panorama descrito reclama, entre otros aspectos, la presencia de la orientación como elemento aglutinador de las diferentes iniciativas y como estimulador del desarrollo integral del alumnado, si quiere asumir de forma plena la nueva educación.

En segundo lugar se hace una reflexión sobre los nuevos roles y funciones que debería asumir la orientación en esta nueva realidad educativa. Es decir, cuál habrá de ser la práctica orientadora futura. Naturalmente para afrontar estos nuevos retos es necesario que las Administraciones educativas lleven a cabo una serie de propuestas de mejora de la orientación.

Y en tercer lugar se señalan algunas medidas de carácter estructural y organizativo que permitan la operativización y puesta en marcha de la orientación y la acción tutorial en el nuevo escenario educativo. Igualmente se plantean los

nuevos desafíos de la orientación educativa en el escenario educativo.

La finalidad de este trabajo es reflexionar sobre el papel que ha de jugar la orientación en una educación de calidad, destacar los nuevos roles y funciones a desempeñar, señalar las estructuras y organización para una mejor operativización, implantación y consolidación de la orientación en los centros educativos y plantear algunos de los nuevos desafíos de la orientación educativa.

## 1. Un nuevo marco de referencia. La realidad educativa

Para aproximarse al escenario educativo se señalan una serie de situaciones o características del marco educativo que son realidad o tomarán carta de naturaleza en los próximos años. La asunción de este escenario tiene claras implicaciones en el enfoque y planteamiento de la función y práctica orientadora.

### Características del escenario educativo

- *La formación integral, comprensiva, diversificada e intercultural del alumnado que le prepare para la vida y para el acceso a los diferentes estudios.* Esta formación ha de dar respuesta a las necesidades personales, académicas y profesionales del alumnado.
- *La prolongación de la escolaridad obligatoria.* Esto lleva consigo:
  - Mayor heterogeneidad/variabilidad del alumnado (atención a la diversidad)
  - Incremento de ciertas conductas problemáticas (absentismo, abandono de los estudios, conductas antisociales).
- *La diversidad de la oferta educativa en postsecundaria* conlleva:
  - Incremento de la complejidad y asiduidad de los procesos de elección
  - Necesidad de mayor formación
  - Nuevas formas y estrategias en la preparación y difusión de la información
  - Flexibilidad de los programas de formación
  - Movilidad entre programas y centros de formación
  - Alternancia trabajo-estudio
  - Desarrollo de habilidades de planificación del proceso de formación.
- *La implantación de nuevas formas-vías de aprendizaje* en base a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación exigirá:
  - El establecimiento de una nueva relación entre enseñanza y aprendizaje fuera del aula
  - Incremento del estudio independiente
  - Nueva relación profesor-alumno
  - Tiempo de uso y funciones de los centros.
- *El liderazgo de la institución escolar vs el conformismo, anonimato y mandato administrativo por delegación.* Esto implica:
  - La existencia de un programa de acción diseñado a la luz de un proyecto de centro
  - La colaboración de todos los agentes educativos en el programa.
- *Aparecerá la exigencia social de rendir cuentas de la acción educativa.*
  - La evolución de programas y servicios educativos
  - Afrontar el reto de credibilidad de los profesionales de la educación.

Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000: 644-647; Rodríguez Espinar, 2006: 10-11)

A esto hemos de añadir en el *marco socio-educativo*: **a)** la interculturalidad que va a exigir una mayor comprensión y actuación en la diversidad y el desarrollo de actitudes de cohesión y solidaridad; **b)** la alteración de la estructura/concepto de familia (alumnado de madre/padre único); **c)** una mayor implicación de los grupos sociales/familia en la participación en los asuntos de la educación (financiación, toma de decisiones, etc.); **d)** atención específica al desarrollo de actitudes y conductas prosociales (isolación urbana); **e)** la toma en consideración de las dimensiones afectivo-emocionales del desarrollo personal; **f)** la caducidad de los conocimientos tecnológicos (necesidad de formación continua, aprender a aprender, rotación de los períodos de trabajo y formación); **g)** un currículum basado en la reproducción ha de dar paso a un currículum generador de conocimiento.

En un estudio realizado en Cataluña sobre la transición educación media-universidad se han podido detectar los siguientes déficits de la realidad educativa en la educación secundaria (Álvarez González, Fita y Rodríguez Espinar, 2010): **a)** el enfoque de las asignaturas únicamente se hace desde la dimensión académica y no se incluye la dimensión profesional; **b)** los estudiantes manifiestan estar poco informados sobre el plan de estudios y su nivel de exigencia de las carreras que le interesan; **c)** desconocimiento de sus propias potencialidades y de sus intereses; **d)** la orientación recibida en la educación secundaria les ha ayudado poco en su elección de estudios; **e)** gran parte del alumnado no se siente apoyado en aquellos momentos que más necesita la acción orientadora; **f)** los estudiantes están poco satisfechos con la formación recibida en métodos de estudio en la educación secundaria; **g)** desmotivación de los estudiantes que

no acceden a las carreras deseadas; **h)** tienen dificultades para afrontar el proceso de toma de decisiones académica y profesional y la resolución de problemas cotidianos.

El panorama descrito presenta una realidad educativa que va a implicar: **1)** un trabajo en equipo del profesorado a través de los departamentos, coordinación de ciclo y nivel; **2)** una mayor implicación y responsabilidad del profesorado a la hora de tomar decisiones sobre qué enseñar, cómo hacerlo, cuándo enseñar y qué, cuándo y cómo evaluar; **3)** unos departamentos y/o coordinaciones de área/ciclo/nivel bien consolidados que han de asegurar la coordinación a nivel de contenidos y metodología a lo largo de los diferentes niveles educativos; **4)** la presencia de la orientación y la acción tutorial como elemento aglutinador de las diferentes iniciativas a través de lograr una mayor implicación y responsabilidad de los diferentes agentes educativos y de una información y formación de los profesores/tutores y de los especialistas.

La orientación y la acción tutorial se concibe integrada en el proceso educativo, porque ha de colaborar en el nuevo concepto de la educación, que pretende favorecer el máximo desarrollo personal del alumnado y adaptarse a sus peculiaridades e intereses individuales; responder a las exigencias de una sociedad democrática, compleja y tecnificada; compensar las desigualdades sociales y culturales, favoreciendo el desarrollo de todos, de acuerdo con su capacidad y preparar para la inserción en la vida activa, para el desempeño de las responsabilidades sociales y profesionales propias de la existencia adulta. A partir de aquí podemos señalar que el mandato de la educación “*ha de preparar para la vida, a través de un diseño curricular flexible, que ofrezca una opcionalidad progresiva y que considere la necesidad*

de tener que dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todo ello, va a exigir la presencia de los profesionales de la orientación y de la educación. es decir, la orientación concebida como una tarea compartida con todos y, a su vez, con un carácter de especialización y cualificación “(Rodríguez Espinar, Álvarez González, Echeverría y Marín, 1993:110).

Con todo lo expuesto, queda claro que para asumir de forma plena la educación se necesita la ayuda de la orientación y la acción tutorial.

Diríamos que un Sistema educativo tiende a la calidad o excelencia en la medida que sea capaz de (Álvarez González, 2004a: 70):

- Estimular la *participación* intra e inter-centros y con el entorno social (comunicación).
- Fomentar la *formación y la motivación* de los diferentes agentes educativos.
- Intentar *afrontar el fracaso escolar de una forma comprensiva* y dotar al alumnado de competencias para aprender a aprender.
- Familiarizarse en el *uso de las nuevas tecnologías* que faciliten la interacción y el intercambio de ideas y materiales entre profesorado, alumnado y alumna-do entre sí (aprendizaje cooperativo).
- Promover la *capacidad para innovar* y estar en constante adaptación con la nueva realidad (agente de cambio).
- Adoptar un compromiso firme con la *evaluación* para mejorar aquellos aspectos que son susceptibles de mejora.
- Favorecer un mayor *conocimiento de sí mismo y del entorno* que facilite el proceso de toma de decisiones a lo largo de la vida.
- Facilitar la ayuda y asesoramiento a través de una *intervención orientadora y tutorial* a todos los agentes educativos.

En esta realidad la orientación educativa presenta todavía los siguiente déficits: **1)** escasa representación de los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con un predominio de carácter remedial de la intervención individualizada; **2)** insuficiente protagonismo de las funciones de consulta y de formación; **3)** falta de coordinación entre los servicios implicados en la orientación y la educación; **4)** escasa presencia de la orientación en el proceso educativo; **5)** poca presencia de la orientación en algunos contextos relacionados con el escenario escolar (familiar, socio-comunitario, medios de comunicación, etc.).

## 2. Nuevo concepto y dimensiones de la orientación educativa

### ➤ Concepto

Podemos definir la orientación educativa como “*un proceso de ayuda y mediación a todos los estudiantes, profesorado y familias, en todos los aspectos del desarrollo personal, académico, profesional y social, mediante una intervención continuada y con un sentido cooperativo, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social con la implicación de los agentes educativos y sociales*”

La orientación educativa es un proceso fundamentalmente de ayuda y mediación al estudiante y a las familias, que intenta potenciar aspectos de su desarrollo personal, académico, social y profesional.

### ➤ Áreas o dimensiones.

#### – Orientación para el desarrollo de la carrera (orientación profesional)

El proceso de intervención en orientación profesional ha experimentado

dos concepciones distintas. Por un lado, se ha considerado la orientación profesional como una intervención que se reduce a aquellos momentos puntuales en que el individuo debía hacer una elección vocacional. Se trataba de dar respuesta a una situación problemática en un momento determinado. Por otro lado, a partir de 1950 aparece una nueva concepción de desarrollo de la orientación profesional como proceso a lo largo de la vida del individuo, introduciéndose el concepto de desarrollo de la carrera. Este proceso se extiende a lo largo de la vida del sujeto e introduce las experiencias familiares, escolares y profesionales, de tiempo libre y comunitario, que van perfilando la carrera de una persona a lo largo de toda la vida.

Durante este proceso de desarrollo de la carrera el sujeto se ve inmerso en contextos diferentes: **a)** el *educativo* que cubre el período formativo del individuo (preparación para la vida profesional); **b)** el *organizacional o laboral* que se refiere al desempeño profesional y que tiene lugar en el puesto de trabajo; **c)** *tiempo libre* que se comparte con el trabajo o bien en el período de retiro laboral.

Si nos centramos en el contexto educativo (período de formación), concretamente en la educación secundaria, dos son las tareas de la orientación vocacional: **a)** *la orientación para la inserción académica* (ayudar al sujeto a transitar por los diferentes itinerarios educativos) y **b)** *la orientación para la inserción socio-laboral* (ayudar al sujeto a transitar a la vida activa) (Álvarez González, 1995, 2006a; Álvarez González, et al, 2007).

La orientación profesional va a necesitar de programas comprensivos

e integrados y de los recursos tecnológicos necesarios si se quiere dar respuestas a las nuevas tareas y funciones orientadoras que demanda la sociedad (Álvarez González, 2006b). Para ello, se debe producir una estrecha colaboración y permeabilidad entre el mundo educativo y el laboral, entre la institución educativa y la sociedad.

- **La orientación en los procesos de enseñanza- aprendizaje**

Otra de las áreas prioritarias de la intervención orientadora es ayudar al alumnado en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. El sistema educativo debe preparar al alumnado para que aprenda por sí mismo. En efecto, para que el estudio sea eficaz al alumnado se le han de dar unos métodos de trabajo, que le permita afrontar un aprendizaje significativo y autónomo. Se ha de poner el énfasis en el aprender a aprender y en el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo. Por consiguiente, entre los métodos de estudio y las estrategias de aprendizaje no debe producirse ninguna disociación (Álvarez González, 2006a).

La ejercitación de los métodos de estudio resultan ineficaces si no se asocian a las estrategias de aprendizaje. Estos se han de enfocar a partir de la actividad desarrollada en clase y en casa.

Ahora bien, los métodos de estudio y las estrategias de aprendizaje no mejoran de forma directa el rendimiento, sino optimizan la metodología de trabajo y como consecuencia de esa efectividad en el estudio se puedan producir mejoras en dicho rendimiento.

Hemos de tender a un modelo integrado de métodos de estudio en el proceso educativo, con una serie de

estrategias a desarrollar: **a)** *estrategias primarias* (proceso de adquisición y manejo de la información); **b)** *estrategias de apoyo* (planificación de su aprendizaje y control y diagnóstico de su propio proceso); **c)** *estrategias motivacionales* (motivación para el estudio, imagen positiva de sí mismo y valores para el estudio); **d)** *estrategias institucionales* (conjunto de medidas que los diferentes agentes educativos deben adoptar para favorecer un contexto institucional de aprendizaje lo más adecuado posible) (Álvarez González, 2005b).

- **Orientación para la prevención y el desarrollo**

La orientación en su proceso de desarrollo histórico ha ido adoptando enfoques terapéuticos y enfoques preventivos y de desarrollo. Concretamente a partir de los años treinta se acentúa el enfoque remedial centrado en las necesidades especiales. Pero a partir de los años sesenta el orientador se ve desbordado por una intervención excesivamente existencial y correctiva que no puede asumir él sólo. Y es cuando comienza a tomar fuerza la orientación para el desarrollo (*developmental counseling*). El propósito de la intervención se orienta a potenciar el desarrollo humano de todos los individuos en todos sus aspectos. En definitiva, se trata de desarrollar la personalidad integral del individuo (Álvarez González, 2006a).

Será en los años setenta cuando surge la orientación para la prevención primaria (*primary preventive counseling*) y la *educación psicológica* como desarrollo de las dimensiones afectivas y cognitivas del sujeto desde el propio proceso educativo y en interacción con el medio.

A partir de estos planteamientos se insiste en que la orientación debe centrarse más en la prevención y el desarrollo y menos en los aspectos remediales. Es importante centrar la interacción en la estimulación de aquellos aspectos que proporcionen las competencias necesarias para enfrentarse a los propios conflictos y fomentar un desarrollo integral del individuo.

De estos nuevos planteamientos han surgido un gran número de programas que podríamos agrupar en **a)** *programas preventivos*, centrados prioritariamente en los primeros años de escolaridad que pretenden estimular la madurez personal y el aprendizaje (estimulación precoz); **b)** *programas de desarrollo personal*, también denominados de educación psicológica que cubren la dimensión afectiva y cognitivo del individuo (habilidades de vida, habilidades sociales, clarificación de valores, educación para la salud, educación moral, educación emocional, educación para la ciudadanía, etc.).

En ciertos países, algunas de estas propuestas de intervención se les ha denominado temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación moral, educación ambiental, educación para la paz, educación para la ciudadanía).

- **Atención a la diversidad**

Aunque se ponga el énfasis en la prevención y el desarrollo se ha de prestar apoyo educativo a aquellos sujetos que presentan dificultades y necesidades educativas especiales (NEE.). La realidad social y escolar requiere una atención a la diversidad. Bajo esta denominación incluimos no sólo a personas con deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales, sino también a minorías étnicas, margina-

dos, inmigrantes, superdotados, sujetos con dificultades de aprendizaje, grupos de riesgo, etc. Los factores de diversidad son numerosos y variados que van desde la edad y el sexo hasta la marginación pasando por las deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales (Álvarez González, 2006a).

A la hora de afrontar estas necesidades educativas especiales ha de confluír la orientación con la educación especial, haciendo propuestas conjuntas y de forma coordinada. Así lo entiende la propia administración educativa al crear la figura del psicopedagogo/a y el pedagogo/a terapeuta en los centros de secundaria. La intervención psicopedagógica más usual se centrará en las dificultades de aprendizaje y en los problemas de adaptación. No cabe duda, que la atención a las necesidades educativas especiales es una de las demandas más solicitadas a los orientadores. No olvidemos que la integración escolar de los sujetos con NEE. en centros educativos ordinarios supuso una gran controversia, sencillamente porque la puesta en práctica de los principios de normalización e integración escolar requieren de profesionales preparados y formados en estrategias de intervención específicas y adecuadas que den una respuesta apropiada a la diversidad del alumnado (Álvarez González, 2004a). Se ha de producir el cambio de la diversidad a la inclusión en el sistema educativo que proporcione la capacidad para responder con equidad a la diversidad del alumnado que tiene derecho a una educación de calidad sin discriminación ni exclusiones (Sandoval, et al, 2002).

Las diferentes medidas de atención a la diversidad para los distintos niveles educativos a nivel normativo se concretan en: *adaptaciones curriculares*

(comunes a educación infantil, educación primaria y educación secundaria), *diversificación curricular* (cuando las adaptaciones curriculares no hayan dado resultados esperados para completar la formación básica, cabe la posibilidad de seguir un programa de diversificación curricular) y *programas de garantía social y/o de iniciación profesional* (estos últimos para la educación secundaria obligatoria).

### ➤ Un factor clave en la orientación educativa: El proyecto profesional

El alumnado que inicia los ciclos formativos o bien el bachillerato ha de comenzar a *construir su propio proyecto profesional a partir de sus características personales y de sus trayectorias educativas y socio-laborales* (si tiene alguna experiencia profesional o bien conoce). Es decir, ha de escoger el itinerario formativo a seguir (Álvarez González, 2008). Para ello se han de preguntar las siguientes cuestiones:

- **¿Por qué he escogido los estudios de formación profesional o de bachillerato y no otros?**
  - Motivos
  - ¿Qué otras alternativas has barajado?
  - Nivel de conocimiento de los estudios
  - Fortaleza de la decisión
- **¿En un plazo medio cuáles serán mis futuros escenarios profesionales?**
  - Situado a cinco o diez años vista ¿en qué ámbito de trabajo me gustaría desarrollar mi profesión? Y ¿qué tipo de tareas desarrollarías en cada uno de los escenarios? Y ¿qué requisitos me pedirían?

- **¿Cuáles son mis puntos fuertes y débiles?, ¿cuál es mi potencial?**
  - ¿Cuáles son mis principales activos para afrontar los estudios?
  - ¿Dónde pueden aparecer los obstáculos que pueden impedir mi proyecto profesional?
- **¿Qué reflexión hago sobre el programa formativo?**
  - Reflexión sobre los diferentes itinerarios que se plantean
  - Preferencias
  - Adecuación de las preferencias al proyecto profesional
  - Obstáculos para elegir las asignaturas
  - Decisiones
  - Etc.
- **¿Qué itinerarios curriculares me ofrecen los estudios?**
  - La optatividad y los créditos de libre elección
- **¿Cuál habrá de ser mi dedicación al estudio para obtener un óptimo aprovechamiento?**
  - En función de mi disponibilidad de tiempo y de la implicación en el estudio, planificaré la secuenciación de los estudios.
- **¿Cómo afrontaré las prácticas en la empresa o institución para que contribuya al desarrollo de competencias técnico-profesionales y de carácter personal?**
  - Mis preferencias.
- **¿A quién he de acudir para ponerme en contacto con estas experiencias que me ayudarán a clarificar mi proyecto profesional?**
  - Actividades extraescolares que oferta la institución que pueden ayudar a clarificar mi proyecto profesional.

- Jornadas de orientación profesional (mesas redondas, salidas profesionales, forums y presentación de empresas, etc.)

### 3. Los roles y funciones de la orientación. La práctica orientadora futura

Esta realidad educativa genera unas necesidades que nos aproximan a un escenario educativo donde la presencia de la orientación es absolutamente necesaria. Esta realidad al estar en constante cambio requiere también un cambio en las funciones orientadoras y tutoriales. Concretamente D'Andrea y Arredondo (1998) hablan de desafíos y problemas con los que se va a encontrar el profesional de la orientación: **a)** Desafíos del multiculturalismo y la diversidad humana (*¿cómo atender y asesorar a aquellas personas que viven en un país, pero que vienen de otras culturas?*); **b)** los desafíos y las dificultades que van a provocar los avances tecnológicos; **c)** el desafío de cómo incrementar la ayuda a aquellos colectivos con fracaso escolar y con dificultades de adaptación social; **d)** el desafío de cómo fomentar los cambios individuales y ambientales; **e)** el desafío de cómo promover acciones sociales. A esto hemos de añadir el desafío de cómo asistir al individuo en su proyecto profesional a lo largo de su ciclo vital.

Estos roles y funciones han de dar respuesta a esta realidad socio-educativa, socio-económica y política que cada vez es más compleja y con una mayor diversidad de elementos que se ha de tener presente si se quiere desarrollar, de forma eficaz, la acción orientadora.



Después de acercarse a los diferentes estudios ( Herr, 1989; Tennyson y otros, 1989; ASCA, 1990; Welch y Carroll, 1993; D'Andrea y Arredondo, 1998; Sanz y Sobrado, 1998, entre otros) *la práctica orientadora futura* se podría concretar en una serie de roles y funciones (Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000; Marín y Rodríguez Espinar, 2001; Álvarez González y Bisquerra, 2006a, 2006b):

- *Asesoramiento individual y en pequeño grupo (counseling).*

Los diferentes estudios sobre roles y funciones (Gibson, 1990; Álvarez Rojo y otros, 1992; Álvarez González y Bisquerra, 1999, 2006a, 2006b; Álvarez González, 2009) destacan la importancia de la atención individualizada y en pequeño grupo no sólo del alumnado, sino del resto de agentes de la institución educativa en todas las dimensiones (personal, familiar, escolar, profesional, laboral y social) con finalidades preventivas, de desarrollo y de intervención social. La nueva orientación de este rol pasa por: **a)** Asumir el asesoramiento individual y grupal con los diferentes agentes de intervención (alumnado, familia, profesorado); **b)** afrontar los diferentes contenidos de tipo personal, familiar, escolar, profesional, laboral, social, problemáticas interpersonales, etc.; **c)** dar un mayor protagonismo a las funciones de carácter preventivo, de desarrollo y de intervención social

- *Consulta a otros agentes implicados en la intervención orientadora.*

Este es un rol emergente que estimula la interacción entre los diferentes agentes de la intervención y mejora el clima entre ellos (Álvarez González, 1995, 2006a, 2006b, 2009; Jiménez y otros, 1998; Bisquerra y Álvarez González, 2002). La consulta comporta

un trabajo en equipo (colaboración, mediante coordinación, intercambio) con un mayor protagonismo del rol de consultor colaborativo en detrimento del rol de consultor experto para evitar conflictos de carácter competencial entre profesionales de la orientación y entre profesionales de la educación. Esta consulta colaborativa supone un cambio de actitud en los profesionales de la orientación, de la educación y de la formación en general (consultor en la organización educativa, consultor- educador del profesorado y consultor- educador de padres). Algunas funciones de consulta en el escenario escolar: **a)** En relación con el centro (contribuir en el centro a diagnosticar las necesidades de la orientación, fomentar la formación del profesorado del centro en aspectos de orientación); **b)** En relación con el profesorado (implicar al profesorado en la acción orientadora; colaborar en el diseño, desarrollo y evaluación de la acción orientadora; facilitar la información y formación necesarias y proporcionar los recursos técnicos materiales que necesitan); **c)** En relación con los padres (colaborar con los padres en el conocimiento de sus hijos, facilitar la información y formación necesaria para que puedan asesorar a sus hijos y ayudarles a fomentar un clima de confianza y diálogo con sus hijos).

- *Coordinación entre todos los agentes implicados en la intervención y entre todos los servicios, organismos e instituciones que actúan en una población.*

Se impone un modelo de actuación centrado en un plan de intervención integral y coordinado desde el nivel local. Es absolutamente imprescindible establecer una eficaz coordinación entre todos los servicios, organismos, etc, que afrontan la acción

orientadora en un contexto determinado. Lo ideal sería tender hacia un plan integral de servicios en el escenario escolar, social y productivo.

En otros estudios (Álvarez González, 1995, 2004b, 2006a; Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000; Mateo, Álvarez González, Casanovas, Hernando y Sans, 2002) se hacía una propuesta de un plan de actuación para una comunidad local, llegando a la conclusión, que antes de iniciar cualquier intervención orientadora es imprescindible la tarea de planificación y coordinación, tanto de los agentes personales que intervienen, como del uso de los recursos materiales necesarios. Se impone un modelo de actuación centrado en un plan de intervención integral coordinado desde el nivel local.

- *Currículum (dimensión orientadora del docente y dimensión docente del orientador).*

Integración paulatina de la orientación en el currículum, utilizando diferentes estrategias (asignaturas, tutoría, integración disciplinar e interdisciplinar) hasta alcanzar la infusión plena y considerar la orientación como una actividad más en la tarea escolar. Los profesionales de la orientación son educadores y los profesionales de la educación son orientadores que comparten con el resto de agentes de la institución (alumnado, familia, etc.) la responsabilidad del desarrollo integral del alumnado. La coordinación de la orientación en el currículum corresponde al orientador y la puesta en marcha y ejecución a los agentes socioeducativos (orientador, profesorado, padres y equipo directivo de los centros).

Numerosos trabajos (Gysberg y Henderson, 1988; Borders y Drury, 1992; Rodríguez Espinar, 1994; Álva-

rez González, 1995; Jiménez y otros, 1998; Álvarez González y Bisquerra, 2006a, 2006b) a la hora de analizar las tendencias presentes y futuras de la orientación, ponen de manifiesto la necesidad de intervenir por programas, implicando al profesorado en su diseño, desarrollo y evaluación y contando con la ayuda y colaboración de los profesionales de la orientación.

Se ha de tender, dentro de una institución, centro, servicio, a estimular, promover e interrelacionar programas diversos. Estos programas mantienen su propia identidad, pero si se imparten de forma interrelacionada pueden producir un efecto de sinergia. A esto es a lo que se denomina Sistema de programas integrados (SPI).

- *Nuevas tecnologías.*

No debemos olvidar que estamos en la sociedad de la información y de la comunicación y los profesionales de la orientación no deben obviar las nuevas tecnologías, como una herramienta útil en la intervención orientadora (Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000; Pantoja, 2004, 2006; Ceinos, 2009). Ellas nos pueden proporcionar estrategias y sistemas más dinámicos, participativos e interactivos en los procesos de aprendizaje, la información (personal académica y ocupacional), los procesos de toma de decisiones, los itinerarios de inserción socio-laboral, etc. En este sentido, señalan Watts y Esbroeck (1998) que el rol del orientador en el futuro no estará tanto en proporcionar información, sino en seleccionarla, procesarla y hacerla más activa. El orientador habrá de estar presente en la elaboración y ejecución de estos recursos como consultor y como supervisor del proceso de elaboración y desarrollo.

- *Agente de cambio (personal e institucional).*

El profesional de la orientación y el profesorado, a la hora de planificar y desarrollar la acción orientadora, han de tener presente el contexto y han de ir modificando y cambiando, si está a su alcance, aquellos elementos del contexto que dificultan el proceso orientador a través de un adecuado clima de confianza, de trabajo en equipo, de acompañar el afrontamiento de los problemas y la toma de decisiones. Para ser un verdadero agente de cambio se han de crear las condiciones para dicho cambio y se ha de sentir la necesidad del mismo.

## 4. Propuestas de mejora

Para poder afrontar estos roles y funciones es necesario que las Administraciones educativas lleven a cabo una serie de propuestas de mejora de la orientación y la acción tutorial (Mateo, Álvarez González, Casanovas, Sans y Hernando, 2002; Álvarez González, 2004b, 2005a; Álvarez González y Bisquerra, 2006a, 2006b). Éstas pasan por:

➤ **La clarificación y desarrollo del modelo organizativo y funcional de la orientación y la acción tutorial en los centros educativos.**

Las Administraciones educativas de las diferentes Comunidades Autónomas/ Estados/regiones han de desarrollar, de forma plena, un modelo organizativo y funcional de la orientación basado en tres niveles de intervención: Tutoría, Departamento de orientación o servicio de psicopedagogía en los centros y Equipos de apoyo externo, teniendo en cuenta las peculiaridades de cada autonomía/Estado/región. Para ello, se han de delimitar claramente las tareas espe-

cíficas para los tres niveles, con el fin de evitar implantaciones y solapamientos y, al mismo tiempo, se ha de estimular una efectiva coordinación entre dichos niveles de intervención y éstos con el resto de servicios del contexto. Con ello, se operativizarían los recursos, se evitarían duplicidades y se presentaría una oferta unitaria y coherente. Del Valle (1987:20) sugiere la siguiente regla que puede ser perfectamente asumida por los servicios educativos y de orientación:” *Lo que se pueda hacer en el nivel más próximo a las necesidades, no se haga desde el nivel o estancia más alejada*”.

➤ **Es necesario una reestructuración de los equipos de apoyo externo.**

Estos equipos han de desarrollar tareas que complementen las del tutor/a y del psicopedagogo/a en el centro. Para ello, han de disponer de una mayor especialización e interdisciplinariedad, sus funciones se han de orientar en una doble dirección: **1) A nivel de centro**, colaborando y asesorando al tutor y al psicopedagogo/a en aspectos curriculares y de orientación; **2) a nivel de comunidad**, proporcionando la coordinación de los distintos recursos educativos y de orientación (Servicios Sociales, Sanitarios, Jurídicos, socio-comunitarios, Justicia y ocupación) de la zona, a través del intercambio de experiencias, grupos de trabajo, formación de los implicados en tareas de orientación, etc. Sus funciones no han de tener solamente un carácter terapéutico y puntual, sino también preventivo y comprensivo. La composición de estos equipos habrá de estar en relación con las funciones asignadas.

Un ejemplo de lo que debería ser es potenciar los servicios internos (Departamento de orientación/ servicio de psicopedagogía) en los centros públicos de Infantil, Primaria y Secundaria y una reducción de los Equipos psicopedagó-

gicos de Apoyo (1 por provincia/zona/región) con funciones muy específicas de apoyo a los servicios internos.

➤ **La implantación de los Departamentos y/o servicios psicopedagógicos en los Centros de Infantil y Primaria y su consolidación en Secundaria, como facilitador y dinamizador de la orientación y acción tutorial en el centro (unidad organizativa básica).**

Si se quiere que la intervención psicopedagógica tenga un carácter preventivo y de desarrollo y, al mismo tiempo, se considere como un factor de calidad de la educación, las Administraciones educativas han de dar el paso de su implantación y consolidación en esta etapa educativa; con ello, se desarrollaría plenamente el modelo de orientación psicopedagógica. Las funciones han de estar referidas al centro, al alumnado, al profesorado, familias y otras instituciones y han de tener un carácter prioritariamente preventivo, de desarrollo y de intervención social. Estas funciones se podrían agrupar en torno a *seis grandes ámbitos*: **1)** Soporte a la organización y dinámica del centro (colaboración con el equipo directivo, consejo escolar, profesorado, familias, etc.); **2)** apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Atención a la diversidad (intervención directa o compartida en medidas preventivas ordinaria o específicas de atención a la diversidad); **3)** Orientación académica y profesional (ayuda y asesoramiento en los procesos de transición académica y socio-laboral); **4)** Plan de acción tutorial (colaboración en el diseño y elaboración del Plan de acción tutorial y coordinación en la evaluación); **5)** Colaboración con los diferentes estamentos del centro (jefatura de estudios, comisión de coordinación pedagógica, coordinación de tutores, etc.) y **6)** Coordinación con los servicios educativos y de orientación

externos. Para poder desarrollar estas funciones la composición del Departamento ha de ser multidisciplinar.

➤ **La dinamización y potenciación de la acción tutorial.**

Esta dinamización y potenciación de la acción tutorial pasa por: **a)** una mayor clarificación, reconocimiento y apoyo institucional a la tutoría y la orientación; **b)** asumir la actividad tutorial por parte de todo el centro y de la comunidad; **c)** garantizar al profesorado-tutor una formación tutorial adecuada (proyecto de formación en centros); **d)** crear la infraestructura que permita consolidar equipos de tutores (como elementos dinamizadores); **e)** contar con la ayuda real de especialistas de orientación y otros profesionales de la comunidad.

➤ **Consensuar una serie de medidas que faciliten el desarrollo de la orientación educativa. Medidas que a continuación expondremos.**

## 5. Medidas que pueden facilitar el desarrollo de la orientación educativa

Como se ha señalado en otros trabajos (Álvarez González y Rodríguez Espinar, 2000; Marín y Rodríguez Espinar, 2001; Álvarez González, 2004b; Álvarez González y Bisquerra, 2006a, 2006b), la propuesta que se expone a continuación tiene la finalidad, el propósito de concienciar a los responsables de los diferentes estamentos político-educativos de la necesidad de iniciar un debate que permita consensuar unas determinadas medidas de tipo legal (jurídico-administrativo) que faciliten la operativización de la propuesta organizativa de la orientación, que a continuación se explicitan:

- *La concepción de la orientación como un proceso de ayuda y mediación a lo largo de toda la vida de la persona, como elemento facilitador de su desarrollo personal, formativo, social y profesional.*

Esto va a requerir de una acción coordinada de todos los agentes favorecedores de su desarrollo y de una adecuada organización de la acción orientadora (el marco jurídico-administrativo facilitador y no obstaculizador de la práctica orientadora).

- *La atención a la diversidad es uno de los retos más significativos de la nueva ordenación educativa y, es, a su vez, el núcleo de la función orientadora desde la perspectiva preventiva y de desarrollo. La atención a la diversidad reclama actuaciones más preventivas que remediales, coordinadas y no ocasionales, organizadas y no arbitrarias, profesionales y no aficionadas.*

Esto va a implicar una auténtica reestructuración que permita la continuidad e intensidad de adecuados tratamientos multidisciplinares y una integración de los servicios educativos y de orientación de la comunidad. Se trata de *adoptar* un concepto amplio de diversidad, donde tenga cabida la prevención, el desarrollo y la intervención social.

- *La compleja realidad de la práctica orientadora, la multidisciplinariedad requerida para afrontar intervenciones eficaces (fracaso escolar, toma de decisiones, absentismo, conductas antisociales, conflictos, etc.), plantea la necesidad de acciones conjuntas globales entre los orientadores que pertenecen a diferentes instituciones (educación y trabajo; educación y sanidad; trabajo y sanidad, educación y justicia, etc.)*

Estos proyectos conjuntos van a permitir aunar el conocimiento y los recursos necesarios para afrontar los retos de una eficaz y eficiente acción orientadora. Ahora bien, no va a resultar nada fácil

una acción integradora y multidisciplinar de los diferentes servicios, debido a diferencias de tipo organizativo, teóricas y de financiación.

Para intentar paliar los efectos negativos de tales diferencias se proponen las siguientes acciones:

- Desarrollo de un plan estratégico con la formalización de contratos y programas específicos de actuación.
- Implicación de los responsables al más alto nivel en la dirección del plan.
- Responsabilidad total en el plan con clara especificación de los agentes y momentos de acción.
- Adopción de mecanismos de coordinación, motivación y evaluación continuada.
- Reafirmación constante del partenariatado (no sólo desde los servicios participantes, sino de los destinatarios de los mismos).

Para abordar las diferentes temáticas es necesario que la acción pública se planifique, teniendo en cuenta no sólo los recursos de la Administración, sino el resto de recursos de la sociedad.

- *El municipio es el espacio ideal para la operativización de la acción orientadora.*

Para una adecuada planificación de la acción orientadora se han de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Delimitar las unidades territoriales significativas. El escenario ideal es el *Municipio*. Es el espacio geográfico idóneo para la planificación y operativización de la acción orientadora. Esto va a requerir la creación de la comisión municipal de orientación que garantizará la necesaria elaboración del Plan Municipal.

– Desde la perspectiva exclusivamente educativa, los centros de Infantil, Primaria y Secundaria asumirán el referente de actuación, junto con otros centros educativos (adultos, formación ocupacional), el primer nivel organizativo de planificación y coordinación de la actividad orientadora, en consonancia con el Plan Municipal. El programa de orientación de centro y el Departamento de orientación constituyen la célula básica de actuación.

• *La evaluación como elemento de mejora de la propia práctica orientadora*

– Se ha de aunar la rendición de cuentas y la mejora de la propia práctica orientadora.

– Estratégicamente, se ha de abogar por una evaluación orientada al fortalecimiento de los propios agentes de la orientación en un contexto de interrelación de agentes y servicios (*empowerment evaluation*).

– Este tipo de evaluación ayuda a los agentes del programa a evaluarse ellos mismos y su programa para mejorar la práctica y favorecer la autodeterminación y la colaboración. Los participantes del programa conducen su propia evaluación, actúan como facilitadores.

• *Una Ley específica de orientación*

– Lo anteriormente expuesto sería difícil ponerlo en práctica con el actual marco jurídico-administrativo.

– Sólo la existencia de una norma de rango y cobertura nacional podría permitir las nuevas propuestas organizativas y estructurales de la orientación.

– Una ley de orientación escolar y profesional permitiría definir las líneas maestras de un plan estratégico de nivel nacional como referente de los

planes o programas propios de cada Comunidad Autónoma o Estado (dimensión nacional de la orientación).

– Esta medida organizativa facilitaría: **a)** la cooperación interterritorial, el adecuado nivel de calidad de la prestación orientadora; **b)** la integración de recursos; **c)** la definición de las competencias profesionales; **d)** la coordinación entre los diferentes servicios educativos, laborales, sanitarios, sociales, etc.

• *La potenciación del asociacionismo profesional.*

La potenciación del asociacionismo profesional como facilitador de: **a)** la comunicación y la cooperación entre los asociados; **b)** el desarrollo profesional a través de la formación continuada; **c)** la promoción y la responsabilidad entre las instituciones y **d)** la neutralidad ante posibles injerencias de los Gobiernos, empresarios, institución educativa.

• *La formación de los agentes implicados en la orientación y la educación. Una formación que contribuya a mejorar su desempeño profesional y su realización personal.*

## 6. A modo de síntesis, los nuevos desafíos de la orientación educativa se podrían concretar en:

• *Concebir la orientación como un proceso de ayuda continua, mediación y cooperación, dirigido a todas las personas en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo personal a lo largo de toda*

la vida. Y en ese proceso deben estar implicados los diferentes agentes educativos y sociales.

- *Asumir que la orientación ha de afrontar la diversidad del alumnado y tender a la inclusión plena en la institución*, ha de acompañarle en su proceso de aprendizaje, ayudar a transitar por los diferentes itinerarios educativos y socio-laborales y el facilitar el desarrollo integral que le prepare para la vida.
- *Potenciar la orientación en los diferentes niveles educativos y su plena integración en el proceso educativo*, estimular su aprendizaje, atender la diversidad, favorecer el desarrollo personal, preparar para las transiciones, etc.
- Imponer un cambio en el modelo de actuación de los profesionales de la educación y de la orientación, para asumir el rol de agente de cambio y dinamizador en los procesos de innovación.
- *Afrontar por parte del profesorado no sólo su función docente, sino su función tutorial*. Todo educador, por el sólo hecho de serlo, asume una función orientadora, aunque no sea plenamente consciente de ello. No se trata de convertir a los docentes en orientadores, sino de hacer más explícita la implicación en el desarrollo del alumnado como persona. Se cometería un error el dar por hecho que el profesional de la educación tiene la implicación, motivación y preparación psicopedagógica suficiente para asumir, de forma plena, su tarea como tutor. Además, en este momento, no se dispone de un modelo integrador de formación para todos los implicados en la orientación y acción tutorial.
- *Reconocer y potenciar la orientación y la acción tutorial como un factor de calidad de la educación por parte de las diferentes Ad-*

*ministraciones educativas*, como un elemento fundamental en el desarrollo integral del alumnado.

- *Incrementar la ayuda a aquellos colectivos con fracaso escolar y con dificultades de adaptación*, que, en ocasiones, son los que menos ayuda reciben.
- *Asistir a los estudiantes en la configuración de su proyecto personal y profesional*, que les permita efectuar unas adecuadas transiciones a lo largo de su vida.
- *Potenciar las nuevas tecnologías en la intervención orientadora*, dándole el rango de modelo de intervención que pueda complementar al resto de modelos.
- *Consolidar una amplia y sólida red de servicios en los diferentes niveles educativos y en la comunidad* para poder llegar a un mayor número de colectivos con un coste menor.
- *Contribuir a la formación del profesorado, familia e institución en aspectos relacionados con el desarrollo integral del alumnado* como miembros activos de la comunidad educativa.
- *Facilitar el acceso a la información, formación a los profesionales de la educación y de la orientación*. Condición necesarias para poder desarrollar sus nuevos roles y funciones.

## Bibliografía

- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (1995, 8ª reimpresión 2005). *La orientación profesional*. Barcelona: Cedecs.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2004a). La acción tutorial como factor de calidad de la educación. En AAVV. *Contextos educativos y acción tutorial* (Págs. 71-109). Madrid: Servicio de publicaciones del Ministerio de Educación Cultura y Deportes.

- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. (2004b). Los modelos de orientación en España y las nuevas tendencias europeas. Presente y futuro. AAVV. *I Encuentro Nacional de Orientadores* (pp. 25-48). Madrid: ESIC.
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. (2005a). Los modelos de orientación en España. Presente y futuro. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16 (1), 147-162.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2005b). Metodología de estudio en la educación secundaria. En M. ÁLVAREZ GONZÁLEZ R. BISQUERRA (Coords). *Manual de orientación y tutoría* (Soporte electrónico). Barcelona: Walter Kluwer España.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2006a). La planificación y organización de la acción tutorial. En M. ÁLVAREZ GONZÁLEZ (coord.). *La acción tutorial: su percepción y su práctica* (pp. 27-80). Madrid: MEC.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2006b). Análisis de los principales programas de orientación profesional. En M. ÁLVAREZ GONZÁLEZ R. BISQUERRA (Coords). *Manual de orientación y tutoría* (Soporte electrónico). Barcelona: Walter Kluwer España.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2008). La orientación profesional como una de las funciones del Departamento de orientación. En R. BISQUERRA (Coord). *Funciones del Departamento de Orientación* (39-131). Madrid: MEC.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2009). Modelos explicativos de la orientación profesional. En L. M. Sobrado y A. Cortés (Coords). *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (47-72). Madrid: Biblioteca Nueva.
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M., Y BISQUERRA, R. (1999). Perfil y funciones del profesorado de Psicología y pedagogía en Cataluña. *Libro de Actas del III Congreso Internacional de Psicología y Educación*. Santiago de Compostela: Asociación de Psicología, Educación y Psicopedagogía.
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. Y RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2000). Cambios socioeducativos y orientación en el siglo XXI: Nuevas estructuras, roles y funciones. En AAVV. *Hacia el tercer milenio: cambio educativo y educación para el cambio. XII Congreso Nacional y Iberoamericano de Pedagogía*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía. Tomo I (Págs.637-686).
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. Y BISQUERRA, R. (2006a). Wie auf neue schulische Herausforderungen mit Beratung (orientación) reagiert werden kann- ein Beispiel aus Spanien. *Verhaltenstherapie Psychoziale Praxis*, 38 (4), 789-796.
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M. Y BISQUERRA, R. (2006b). Nous reptes de l'orientació en el context educatiu. *Temps d'Educació*, 31, 179-194.
- ALVAREZ GONZÁLEZ, M., Y BISQUERRA, R. (coords.) (1996-2009). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (coord.) (2007). *La madurez para la carrera en la educación secundaria, Evaluación e intervención*. Madrid: EOS.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M., FITA, E. Y RODRIGUEZ ESPINAR, S. (2010). La problemática de la transición Bachillerato- Universidad: Factores explicativos. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*, 21 (3), (en prensa).



- ALVAREZ ROJO, V. Y OTROS (1992). *La orientación institucional en Andalucía. Aportaciones para su evaluación*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- ASCA. (1990). *Role Statement: The School Counselor*. Alexandria: Authors.
- BISQUERRA, R., Y ALVAREZ GONZÁLEZ, M. (2002). La consulta colaborativa. En M. ALVAREZ GONZÁLEZ Y R. BISQUERRA (Coords.). *Manual de orientación y tutoría* (Págs. 352/1-352/10). Barcelona: Praxis.
- BORDERS, I. P. Y DRURY, S. M. (1992). Comprehensive school counseling programs. A review for policymakers and practitioners. *Journal of Counseling and Development*, 70, (4), 487-498.
- CEINOS, C. (2009). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en orientación profesional. En L. M. Sobrado y A. Cortés (Coords.). *La orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 183-201). Madrid: Biblioteca Nueva.
- D'ANDREA, M. Y ARREDONDO, P. (1998). Increasing the impact of counseling in the 21st. Century. *Counseling Today*, August, pág. 36.
- DEL VALLE, A. (1987). *El modelo de servicios sociales en el Estado de las Autonomías*. Madrid: Fundación IESA.
- GIBSON, R. L. (1990). Teachers opinion for high school counseling and guidance programs: Then and now. *The School Counselor*, 37, 248-255.
- GYSBERS, N. Y HENDERSON, P. (1988). *Developing and managing your school guidance program*. Alexandria: American Association for Counseling and Development.
- HERR, E.L. (1989). *Counseling in a dynamic Society: Opportunities and challenges*. Alexandria: American Association for Counseling and Development.
- JIMENEZ, R. A., BISQUERRA, R., ALVAREZ GONZALEZ, M., MARTÍNEZ, J. M. (1998). El modelo de consulta. En R. BISQUERRA (Coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (Págs.103-130). Barcelona: Praxis.
- MARÍN, M. A. Y RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2001) Prospectivas del diagnóstico y la orientación. *Revista de Investigación Educativa*, v. 19, nº 2, págs. 315-362.
- MATEO, J. (COORD.), ALVAREZ GONZÁLEZ, M., CASANOVAS, J., SANS, T., HERNANDO, J.C. (2002) Debat sobre el sistema educatiu català. Conclusions i propostes d'avaluació d'aprenentags i orientació. En Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educativo. *Conferencia Nacional d'Educació* (Págs. 143-163). Barcelona: Servei de Difusió y Publicacions Generalitat de Catalunya.
- PANTOJA, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: EOS.
- PANTOJA, A. (2006). La acción tutorial y nuevas tecnologías. En M. ALVAREZ GONZÁLEZ (coord.). *La acción tutorial: su percepción y su práctica* (pp. 219-261). Madrid: MEC.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1994). Presente y futuro de la orientación educativa. En AAVV. *La orientación educativa a punto* (Págs.. 15-31). Madrid: CEIS.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1998) La orientación ante el reto de nuevos contextos y necesidades. En X DE SALVADOR Y M<sup>a</sup> L. RODICIO (coords). *Symposium sobre orientación: ¿para onde camina a orientación?* (Págs.

- 19-37). A Coruña: Servicio de publicaciones Universidade da Coruña.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (COORD.), ALVAREZ GONZÁLEZ, M., ECHEVERRÍA, B. Y MARÍN, M. A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2006). Función tutorial y calidad de la educación. En M. ÁLVAREZ GONZÁLEZ (coord.). *La acción tutorial: su concepción y su práctica (10-25)*. Madrid: MEC.
- SANDOVAL, M., et al. (2002). Index for inclusión, una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos Educativos*, 5, 227- 238.
- SANZ, R., Y SOBRADO, L. (1998). Roles y funciones de los orientadores. *Revista de Investigación Educativa*, V, 16, nº 2, páginas 25-57.
- TENNYSON, W. W. y otros (1989) How they view then role: A surrey of counselors in different Secondary School. *Journal of Counseling and Development*, 67, 399-403.
- WATTS, T. ESBROECK, R. V. (1998). *New skills for news futures*. Bruselas: VUBPRESS.
- WELCH, I. D. Y MC CARROL, L. (1993). The future role of school counselors. *The School Couinselors*, V. 41, 49-53.

# 2

## ORIENTACIÓN Y ACCIÓN TUTORIAL

### **Fidel Jerónimo Quiroga**

Orientador del IES “Padre Juan de Mariana” de Talavera de la Reina (Toledo) y vocal de Nuevas Tecnologías de APOCLAM

### **José Zarza Arnanz**

Ex-orientador y vocal de administración de APOCLAM

## LA AUTONOMÍA COMO RECURSO DEL SISTEMA EDUCATIVO

### **Juan José Ruiz Salmerón**

Inspector de Educación en la Delegación Provincial de Educación de Almería

## LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD, UN DESAFÍO EDUCATIVO

### **José Ortiz Rodríguez**

Orientador del EOE de Alhama de Granada

## LA RELACIÓN ORIENTADOR/A – TUTORES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

### **Juan Diego Chica Maestre**

Orientador del IES “Los Neveros” de Huetor Vega (Granada)

# Ponencias Marco



---

## Orientación y Acción Tutorial

### V Curso de Orientación Educativa de ASOSGRA

20 de noviembre de 2009

**José Zarza Arnanz**

Fidel Jerónimo Quiroga

Asociación Profesional de Orientadores en Castilla – La Mancha

## INTRODUCCION

Antes de comenzar queremos agradecer a ASOSGRA y especialmente a Pepe Ginés habernos invitado a este encuentro con ustedes, para nosotros es un enorme placer poder compartir con otros compañeros orientadores nuestras experiencias, nuestros materiales y nuestras ilusiones.

Cuando nos pidieron hacer esta comunicación nos insistieron en la importancia de hacer una exposición práctica atendiendo al lema de este V curso: “estrategias y materiales para la intervención”. Así pues trataremos de hacer un repaso práctico que les permita conocer y acceder a los materiales y recursos que durante los últimos años APOCLAM ha venido creando y que son fruto del trabajo colaborativo entre orientadores tanto de primaria como de secundaria.

Los materiales que vamos a exponer han surgido de la necesidad compartida de distintos orientadores que se pusieron en marcha para saciar dicha necesidad, en este sentido queremos invitarles a todos ustedes a unirse a los proyectos de trabajo colaborativo que tenemos abiertos o a iniciar e impulsar nuevos proyectos que nos permitan a todos crecer profesionalmente como orientadores desde el enriquecimiento del trabajo en común.

Antes de iniciar este repaso de materiales y recursos se hace necesario exponer brevemente el modelo de orientación educativa que tenemos establecido en Castilla – La Mancha, posteriormente expondremos los materiales que hemos desarrollado para las distintas etapas, nos centraremos fundamentalmente en los “Cuadernos de Orientación de APOCLAM” y terminaremos hablando del programa GISPO.

# LA ORIENTACIÓN EN CASTILLA - LA MANCHA

## 1. Introducción

En nuestra comunidad se reguló el modelo de orientación hacia el año 2004, modelo organizativo que permanece aunque con algunos vaivenes. Hemos asistido, con distintas órdenes normativas pertinentes, a la creación de estructuras nuevas y a la supresión de algunas antiguas.

Este modelo mantiene el papel de la tutoría; refuerza el papel de la Orientación en el segundo nivel al configurar un modelo interno de Orientación tanto en educación Infantil y Primaria como en Secundaria. Así mismo asegura el asesoramiento especializado y la coordinación a través de los centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la atención a la Diversidad y la Interculturalidad (CTROADIs).

El nuevo modelo tiene como finalidad: garantizar la educación integral del alumnado a través:

- de la personalización del proceso educativo especialmente en lo que se refiere a la Adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a su singularidad y a la transición entre las distintas etapas y niveles en los que se articula el sistema educativo y el mundo laboral.
- Ofrecer, al conjunto de la comunidad educativa, asesoramiento colaborador y apoyo técnico especializado.

## 2. Niveles de la orientación educativa en nuestra comunidad autónoma

### *Primer Nivel: Tutores y docentes.*

El tutor/a es el Profesorado que coordina la Acción Tutorial de un grupo de clase. Es el responsable y, a su vez re-

ferente de la dinámica Tutorial y orientadora de su grupo. Su papel consistirá en coordinar y desarrollar la Acción Tutorial con sus alumnos a través de una estrecha coordinación con todo el grupo de profesores que imparten docencia en el grupo y mantener contactos periódicos con los padres.

Según el Decreto de Orientación se concretan en las siguientes funciones:

- Desarrollar con el alumnado programas relativos a la mediación y mejora de la convivencia, a los hábitos y técnicas de estudio y a la toma de decisiones y al pensamiento creativo y emprendedor.
- Coordinar al profesorado que interviene en un mismo grupo de alumnos para garantizar la coherencia del proceso enseñanza y aprendizaje.
- Colaborar con el resto de niveles de la orientación para favorecer un desarrollo gradual y coordinado a través del asesoramiento y el intercambio de información.
- Desarrollar actuaciones con las empresas y el mundo del trabajo en el caso de la formación profesional

### *Segundo Nivel: Estructuras específicas de orientación.*

Los centros sostenidos con fondos públicos cuentan con el apoyo especializado de las siguientes estructuras específicas de orientación:

1. Las **Unidades de Orientación** en centros de Educación Infantil y Primaria y en los Centros de Educación Especial. Esta iniciativa supone:
  - una mayor calidad de nuestro sistema educativo.

- El acercamiento a la sociedad de la figura del Orientador/a permitiéndole una intervención más accesible, sistemática y continua.
- El incremento del número de Orientadores/as en los colegios de Infantil y Primaria.
- Nuevos retos para los profesionales de la Orientación.

Son funciones generales de estas estructuras:

- A) Favorecer los procesos de madurez personal, social y profesional, de desarrollo de la propia identidad y del sistema de valores y de la progresiva toma de decisiones que el alumno ha de realizar a lo largo de su vida, escolares, profesionales y laborales.
- B) Prevenir las dificultades de aprendizaje y no sólo asistirles cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y combatir el abandono del sistema educativo, el fracaso y la inadaptación escolar.
- C) Colaborar en el ajuste de la respuesta educativa a las necesidades particulares de todos y cada uno de los alumnos adaptándola a sus capacidades intereses y motivaciones, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas y el asesoramiento en las medidas de atención a la diversidad que garanticen un respuesta educativa más personalizada y especializada.
- D) Asegurar la continuidad educativa a través de las distintas áreas, ciclos y etapas y particularmente, el paso de la educación infantil a la primaria, de ésta a la educación secundaria y de la secundaria al mundo académico o al del trabajo.

E) Prestar asesoramiento psicopedagógico a los diferentes órganos de gobierno y de coordinación docente de los centros educativos.

F) Asesorar a las familias en su práctica educativa.

G) Colaborar en el desarrollo de la innovación, investigación y experimentación como elementos que redundan en una mejora de la calidad educativa.

H) Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, así como entre la comunidad educativa y su entorno colaborando en los procesos organizativos y de participación de la comunidad educativa, y en especial del alumnado, en la vida de los centros.

I) Asesorar a la Administración Educativa y colaborar en el desarrollo de sus planes estratégicos

De todas las funciones se priorizan las relacionadas con el asesoramiento:

- En la elaboración de los Planes de Acción Tutorial, de Atención a la diversidad, de Programas de formación en Centros y Proyectos de Innovación.
- Planificación, desarrollo y evaluación del Plan de Actividades Extracurriculares y Complementarias.
- La mejora de la participación de las familias y a la formación de padres y madres en colaboración con las AMPAS.

Estos orientadores, se integran en los centros públicos de educación infantil y primaria, en los Equipos de Orientación y Apoyo de los que forman parte.

2. Los **Departamentos de Orientación** en los Centros que imparten educación Secundaria. Esta estructura ya más consolidada en el sistema obedece a las siguientes funciones:

- a) Favorecer los procesos de madurez personal, social, y profesional...
- b) Prevenir las dificultades de aprendizaje y no asistirles cuando han llegado a producirse...
- c) Colaborar en el ajuste de la respuesta educativa a las necesidades particulares de todos y cada uno de los alumnos...
- d) Asegurar la continuidad educativa áreas, ciclos, etapas...
- e) Prestar asesoramiento psicopedagógico a los diferentes órganos de los centros educativos.
- f) Asesorar a las familias en su práctica educativa.
- g) Colaborar en el desarrollo de la innovación, investigación y experimentación ...

h) Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la Comunidad Educativa...

i) Asesorar a la Administración educativa y colaborar en el desarrollo de sus planes estratégicos.

3. Los **Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural** que se configuran en unas zonas determinadas para garantizar una respuesta más ajustada a las particularidades de la escuela rural. Se constituyen como equipos externos de asesoramiento psicopedagógico para centros educativos incompletos o escuelas unitarias.

Entendemos que es fundamental encontrar el punto de coordinación adecuado entre estos dos primeros niveles para que los objetivos de la acción tutorial marcados en los respectivos planes de orientación y en el los proyectos educativos puedan llevarse a cabo, para ello es fundamental entender nuestra labor como dinamizadores desde la triangulación de funciones.





### *Tercer Nivel: Asesoramiento especializado.*

En este nivel aparecen nuevas estructuras:

1. La asesoría de **Centros del Profesorado**. Se crea un perfil de asesor/a de formación en Orientación y Atención a la Diversidad en todos los Centros de Profesores.
2. Los **Centros territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad (CTROADI)**

Es una nueva estructura organizativa que contribuye a desarrollar el modelo de Orientación y tiene la finalidad de:

- Garantizar la coordinación y dinamización de la orientación educativa y profesional.
- Servir de instrumento de apoyo especializado y complemento a la acción desarrollada por estructuras específicas de orientación.
- Servir como centro de recursos para la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Son funciones de estos centros las siguientes:

- Difusión de la normativa específica en materia de Orientación educativa y profesional, atención a la diversidad y la educación interculturalidad.
- La elaboración y adaptación de materiales curriculares, de instrumentos de valoración e intervención, su préstamo y difusión.
- La colaboración con los Equipos de Orientación y Apoyo y los Departamentos de Orientación, así como con otras instituciones en la detección temprana y el asesoramiento sobre la escolarización de

alumnos con necesidades educativas específicas.

- La colaboración en la coordinación y la dinamización de la orientación educativa y profesional.
- La colaboración con los Centros de Profesores, los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural, en el desarrollo de acciones asociadas a los ámbitos de actuación.
- La coordinación y la colaboración con organismos, instituciones y asociaciones que presten servicios al alumnado con necesidades específicas.
- Cuantas otras le sean atribuidas reglamentariamente.

Su composición tiene una estructura interdisciplinar y se organiza como equipo de trabajo para el logro de objetivos en tres áreas de actuación:

- El área de Orientación educativa y profesional, como responsable del asesoramiento en los distintos niveles de orientación y con especial atención a los planes de orientación de centro y de zona.
- El área de necesidades educativas especiales, como responsable de alcanzar los objetivos referidos a la atención a las diferencias del alumnado en función de su capacidad intelectual, sensorial o física y a la problemática de conducta y alteraciones del desarrollo de la personalidad con especial referencia a los planes de atención a la diversidad de los centros.
- El área de interculturalidad y convivencia que será la responsable del desarrollo de los objetivos referidos a la acogida e inmersión lingüística del alumnado inmigrante, al desarrollo de la educación intercultural y la cohesión social y, en general de

los temas referidos a la mejora de la convivencia en los centros. Este área prestará especial atención a las actuaciones para promover la igualdad de hombres y mujeres, y para la prevención de la violencia de género.

Actualmente estos Centros especializados están en vías de desaparición aunque de momento no hay confirmación oficial.

**3. Los Servicios de Asesoramiento de las delegaciones provinciales y de la Consejería de Educación.**

### 3. El desarrollo y coordinación de la orientación

El modelo de orientación educativa y profesional se concreta a través de la elaboración de los planes de orientación de centro, zona y región en cuya elaboración participarán los orientadores de los centros sostenidos con fondos públicos coordinados por la Delegaciones provinciales de la Consejería.

**3.1. El plan de Orientación de Centro** integra todas las actuaciones a desarrollar desde la tutoría, la orien-

tación académica y profesional y las acciones de asesoramiento dirigidas a los distintos órganos de gobierno y coordinación del centro, la comunidad educativa y de coordinación con otros centros e instituciones.

El Plan de Orientación forma parte del PROYECTO educativo y se concreta para cada curso en la Programación General Anual.

**3.2. El Plan de Orientación de Zona** define los objetivos y las actuaciones a desarrollar por todas las Unidades y Departamentos de Orientación de los centros docentes dentro del ámbito que se determine. El Plan incluye de forma específica la coordinación entre etapas para facilitar la transición del alumnado y las actividades de formación, innovación, o investigación a desarrollar en colaboración con los centros de profesores, los centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela rural, en su caso, y con los CTROAIs.

**3.3. El Plan Regional de Orientación.** La Consejería elabora un Plan Regional donde se establecen las prioridades, los criterios y directrices básicas a desarrollar por los distintos niveles de la orientación.



## MATERIALES Y RECURSOS PARA LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA

Los materiales que exponemos a continuación están a disposición de todos los orientadores y tutores desde la filosofía del trabajo colaborativo, casi todos estos materiales pueden ser descargados directamente de Internet en las direcciones que señalamos.

Materiales para la Educación Infantil y Primaria	
<p><b>Proyecto colaborativo</b></p>  <p><a href="http://www.apoclam.net/proyectos/pat/inicio.htm">http://www.apoclam.net/proyectos/pat/inicio.htm</a></p>	
<p><b>Cd tutorías</b></p> <p><b>Tutoría y Educación en Valores en Primaria</b></p>  <p><a href="http://www.apoclam.net/cdprimaria">http://www.apoclam.net/cdprimaria</a></p>	
<p><b>Cuaderno de orientación y cuaderno de Técnicas de Trabajo Intelectual</b></p>  <p><a href="http://cuadernos.apoclam.org">cuadernos.apoclam.org</a></p>	

Materiales para la Educación Secundaria



Cd orientación

Cd tutorías 2002



Cd Con - vivencia



<http://www.copoe.org/con-vivencia/index.html>



## CUADERNOS DE ORIENTACIÓN

1. INTRODUCCIÓN
2. OBJETIVOS
3. ESTRUCTURA
4. SISTEMA DE DISTRIBUCIÓN
5. MODO DE UTILIZACIÓN
6. PERSPECTIVAS DE FUTURO

### Introducción

De la larga lista de recursos elaborados por APOCLAM, el GISPO y los Cuadernos de Orientación son los materiales más conocidos y que vamos a presentar con mayor detenimiento.

Los Cuadernos de Orientación surgieron por la necesidad de tener unos materiales que aseguraran que la orientación académica y profesional llegara a

todos los alumnos y a las familias con independencia del tutor/a que les hubiera tocado en suerte ante la evidencia de la disparidad con que llegaba dicha información a los alumnos; a esto se unía los numerosos cambios de normas educativas que hemos vivido en los últimos años que hacía difícil, incluso para los propios profesionales de la orientación, conocer la normativa que estaba vigente en cada curso.



Con los Cuadernos de Orientación tenemos la seguridad de que el alumno y la familia que no se orienta es porque no se preocupe de ello. De esta preocupación por hacer llegar toda la información pasamos a incluir un apartado muy importante sobre la madurez vocacional y el proceso de toma de decisiones basándonos en la experiencia de muchos alumnos que disponiendo de toda la información necesaria no sabían muy bien cómo elegir su futuro académico y profesional, presa de las dudas e incertidumbres que toda decisión conlleva.

Los Cuadernos de Orientación nacieron en el curso 2000-01 del trabajo colaborativo que iniciaron dos orientadores quienes aportaron cada uno los materiales que utilizaban para la orientación en sus respectivos Centros y elaboraron un texto común que se sacaba por fotocopiadora y se entregaba a los alumnos en forma de cuadernillo; al curso siguiente se llevaron ya a imprenta y se llamaban Guías de Orientación, posteriormente se cambió el nombre

por el de Cuadernos de Orientación del curso correspondiente. En primer lugar aparecieron el de 4º y el de Bachillerato, al curso siguiente el de 3º y en cursos posteriores apareció uno conjunto para 1º y 2º que se desdobló en dos más tarde a la vez que se completó con el Cuaderno de 6º que este curso aparece como cuaderno de E. Primaria.

Los centros de la ciudad y más tarde de la comarca y la provincia comenzaron a demandar ejemplares y en un par de años habían sobrepasado los límites de la Comunidad Autónoma y se distribuían por todo el territorio nacional. A ello contribuyó también la formación de las Asociaciones de Orientadores y la celebración del I Encuentro Nacional en Toledo, en 2003. A partir de entonces han estado presentes en todos los encuentros. Otro motivo importante que impulsó la aparición de los Cuadernos fue la necesidad del ahorro de tiempo al orientador, siempre escaso ante la cantidad de cometidos que se le encomiendan y que no para de aumentar.

## Objetivos

Entre los objetivos a alcanzar con ellos en estos momentos, podemos citar los siguientes:

1. Trabajar la madurez vocacional y la toma de decisiones.
2. Dar toda la información sobre las alternativas que ofrece el Sistema Educativo en cada momento.
3. Acercarle al proceso de incorporación al mundo laboral.
4. Evitar el sesgo de orientar hacia el Bachillerato y la Universidad como salidas más prestigiosas frente a otras enseñanzas profesionalizadoras generalmente menos valoradas socialmente.
5. Facilitar a los padres la participación en el proceso de toma de decisiones de sus hijos

## Estructura de los cuadernos

Los Cuadernos tienen una coherencia tanto horizontal como vertical, los contenidos se van secuenciando desde el C. de Primaria hasta el de Bachillerato. Desde los primeros cursos se trabaja la orientación académica y también se inicia la orientación profesional pues entendemos la orientación como un proceso y creemos que no se puede esperar al final de 4º o del Bachillerato para plantear a los alumnos qué profesión y a través de qué itinerarios formativos quieren continuar.

## Como se trabajan

Las formas de utilizar este recurso varían notablemente desde la entrega a

los alumnos y su mayor o menor utilización en la hora de tutoría o el trabajo del Dpto. de Orientación en las reuniones semanales con los tutores donde se preparan detenidamente su utilización hasta la experiencia realizada en los últimos cursos de implicar a los padres en el proceso de toma de decisiones sobre estudios y profesiones de sus hijos a través de entrega a los padres y la preparación de las sesiones de tutoría con los tutores.

Con los años hemos visto que es más eficaz la entrega a los padres en una reunión convocada para este menester y preparada con esmero en plan positivo en la que el orientador/a esté acompañada de algún miembro del equipo directivo y se explique a los padres la importancia que ellos tienen en la toma de decisiones de sus hijos y la necesidad de conocer cómo se toman este tipo de decisiones y también que deben conocer todas las alternativas que ofrece el Sistema Educativo así como una información sobre la incorporación al mundo laboral.

Todos conocemos el papel decisivo que tienen los padres a la hora de tomar decisiones sobre los estudios o las profesiones, influencia ejercida de muy diversas maneras y que por lo general utiliza como criterio el de la experiencia: si conocen a alguien que ha hecho tal cosa y le va bien, eso es bueno, por el contrario si le va mal, eso es malo. Por supuesto es preciso hacerles ver que esto es todo lo contrario de la orientación pues no tiene en cuenta ni las capacidades, ni los intereses, ni la motivación, ni la preparación ni los recursos... de sus hijos.

El grado de satisfacción de los orientadores que han realizado esta experiencia ha sido muy alto.

## Sistema de distribución

El medio de difusión de los Cuadernos es la WEB ([www.cuadernos.apoclam.org](http://www.cuadernos.apoclam.org)) donde se informa cada curso de las novedades que se van incorporando y el formulario de pedido. También están presentes en eventos donde participan los orientadores, especialmente en los Encuentros Nacionales, pero los principales difusores son los propios orientadores que los utilizan y se los dan a conocer a los compañeros.

La queja más frecuente que recibimos por parte de muchos compañeros cuando los descubren es precisamente por no haberlos descubierto antes, animándonos a hacer una mayor difusión de ellos. No es fácil hacer publicidad porque mantenemos unos precios de coste (por debajo incluso del coste de fotocopiarlos) y no tenemos margen para invertir en publicidad y porque los Cuadernos son fruto del trabajo colaborativo y queremos mantener ese espíritu lejos de cualquier otra finalidad lo que se traduce en una demanda continua de sugerencias a los usuarios sobre aspectos a cambiar y mejorar para el curso siguiente.

## Perspectivas de futuro

Resulta muy difícil hablar del futuro de los Cuadernos de Orientación. En este apartado aclararemos nuestro sistema de su elaboración y puesta a punto. Cada curso, apenas salen de imprenta los Cuadernos, se reúne el equipo de revisión y actualización formado por varios orientadores/as de APOCLAM y comienza a preparar la edición del

curso siguiente con un espíritu de innovación constante tanto de los contenidos como de su presentación. En momentos de tantos cambios educativos como los que estamos viviendo, es de justicia reconocer su extraordinario esfuerzo para actualizar la información y hacerla asequible tanto a los alumnos como a los profesores y a los padres, sirva de ejemplo, los cambios de la P.A.U. y los de la Universidad con todo lo referente al Convenio de Bolonia de este curso. Paralelamente el Equipo técnico de maquetación, ilustración e imprenta hacen lo propio para mejorar los aspectos materiales de su publicación y cuyos resultados sorprenden cada curso.

Por poner un ejemplo de esta innovación constante, citaremos el Anexo de Recursos para Familias incorporado en las dos últimas ediciones. Todos los orientadores compartimos la idea de que los padres son los primeros y los más importantes educadores y orientadores de sus hijos sin embargo lo único que solemos hacer con ellos es organizar una o dos reuniones a lo largo del curso para informarles sobre las alternativas que tienen sus hijos de cara al próximo curso. APOCLAM quiere hacer algo más para que los padres puedan realizar esa tarea y cree que los Cuadernos de orientación pueden ser un instrumento útil para ello. Conseguir esto es un reto que nos planteamos de cara a las próximas ediciones.

Los Cuadernos de Orientación surgieron del trabajo colaborativo y sólo pueden seguir gracias al trabajo colaborativo de cuantos los convierten en un instrumento de su trabajo diario de orientadores, es por ello que aceptamos de muy buena gana todas las sugerencias recibidas y además hacemos cuanto está en nuestras manos para fomentarlas.



Otros recursos	
	<a href="http://www.apoclam.net/proyectos/ncc/inicio.htm">www.apoclam.net/proyectos/ncc/inicio.htm</a>
	<a href="http://apoex.net/tictutorias.htm">http://apoex.net/tictutorias.htm</a>
 <b>WikiOrienta</b> <a href="http://www.wiki.apoclam.org">www.wiki.apoclam.org</a>	

## Proyecto GISPO

Esta comunicación pretende dar a conocer el programa **GISPO (Gestión Informatizada de Servicios y Programas de Orientación)**. Una herramienta informatizada para la organización de las tareas de orientación en un centro educativo de infantil, primaria o secundaria. Este programa es un proyecto de trabajo colaborativo entre orientadores impulsado y financiado especialmente por APOCLAM y APOEX con la intención de ponerlo al servicio de todos los orientadores.

Somos conscientes de que en el sistema educativo español la gestión de la información de los alumnos se está organizando de forma diferente según comunidades autónomas y que todas caminan hacia la informatización de dicha información. En este sentido, este programa también pretende ser útil a las asociaciones de orientadores para que muestren a sus respectivas administra-

ciones educativas qué herramienta de trabajo necesitamos los orientadores.

Puesto que es un proyecto de trabajo colaborativo también queremos con esta presentación invitar a los orientadores a hacer sus sugerencias para la mejora de dicho programa.

## Introducción

Los orientadores educativos, como colectivo profesional, sentimos cada vez con mayor urgencia la necesidad de informatizar nuestra tarea. Esto es debido a varias razones fundamentalmente que trataremos de desarrollar un poquito más:

- \* a que la orientación es un servicio para TODOS los estudiantes.
- \* a que para orientar necesitamos tener información, sin ésta no podemos asesorar mas que desde la teoría y no es eso lo que se espera de una orientación individualizada.

## Justificación de una necesidad.

Desde hace más de una década el sistema educativo español recoge que la orientación académica, profesional y psicopedagógica en un **derecho fundamental de todos los alumnos** y a tal fin ha provisto a los diferentes niveles educativos de los profesionales especialistas en orientación y psicopedagogía necesarios para el desarrollo efectivo de este derecho. En la educación infantil y primaria se han encargado de estas funciones los Equipos de Orientación, en la Educación Secundaria los Departamentos de Orientación y en la Educación Universitaria los Servicios de Orientación a los Universitarios con diversas denominaciones.

En ocasiones en los Centros Educativos este derecho fundamental de los alumnos se convierte más en un deseo que en una realidad, los orientadores tanto de primaria como de secundaria en ocasiones tienen a su cargo en su Centro o zona educativa a más de 900 alumnos/as. Novecientos alumnos, Novecientos familias, un centenar de profesores, etc. ¿cómo puede un solo orientador atender las demandas de asesoramiento de toda la comunidad educativa?, ¿cómo puede un solo orientador garantizar el derecho que tienen TODOS los alumnos a recibir orientación?

Actualmente los/as orientadores/as, en sus diversos niveles de actuación, desarrollamos una **variedad de funciones** tan amplias que hacen necesario la creación de herramientas informáticas que mejoren y completen nuestro trabajo. Entre estas funciones queremos destacar:

- La evaluación psicopedagógica de alumnos.
- La detección y atención educativa a alumnos con necesidades educativas especiales.

- La elaboración de informes de evaluación psicopedagógica.
- El seguimiento y control del progreso educativo de cada alumno.
- El asesoramiento a las familias.
- El desarrollo de proyectos educativos dentro de los centros.
- El asesoramiento a los profesores y a los equipos directivos.
- La elaboración de propuestas para el desarrollo de las tutorías.
- La orientación académica y profesional de los alumnos.
- El desarrollo de iniciativas y programas para la educación en valores de los alumnos.
- La coordinación de la labor docente de los equipos de profesores.
- La dinamización de proyectos educativos para las comunidades educativas.

Todas estas funciones, programas y ámbitos de actuación exigen la presencia de profesionales especialistas que, muchas veces, nos encontramos con la imposibilidad de atender adecuadamente tanta diversidad de funciones. En este sentido planteamos la **necesidad de elaborar una herramienta de gestión informatizada** de muchas de las actuaciones que tenemos recogidas en nuestras funciones.

**Sin información no hay orientación.** Esta es una premisa básica del asesoramiento y la palabra que mejor define nuestra labor en los centros es el asesoramiento psicopedagógico a TODOS, pero no puede existir asesoramiento si no se dispone de datos personales, evolutivos, médicos, académicos, etc. de los alumnos. Para que el asesoramiento se pueda dar en condiciones de CALIDAD es imprescindible, en primer lugar, tener acceso a los datos, a la información acumulada de un alumno.

### **La orientación como un servicio educativo integrado en el sistema.**

Cada día es más evidente que la orientación es un servicio educativo más, sino la propia educación en sí misma. Como tal debiera estar integrado dentro del sistema educativo, debiera formar parte de él a todos los efectos.

Pero además entendemos **la orientación como un servicio continuado**, que se organiza en función de la etapa educativa en la que se encuentra el alumno/a pero que necesita de mecanismos de coordinación para que las transiciones de etapas no solo sean lo menos traumáticas posibles sino además se hagan de la forma más normalizada posible. ¿Por qué “se pierde” tanta información importante en el traslado de los alumnos?, ¿no podemos los orientadores coordinarnos mejor o elaborar un sistema o procedimiento para que esa información se traspase en su momento y en mejores formas?

Todos conocemos que la gestión de los centros, tanto administrativa como académica, se ha venido llevando mediante los programas informáticos “ESCUELA e IES2000” que no contaban con las labores ni con las necesidades de los orientadores. Actualmente las Consejerías de Educación de nuestras Comunidades Autónomas están desarrollando o han desarrollado sus propios programas de gestión (**Séneca, Delphos, etc.**) y, que nosotros conozcamos ninguno de ellos cuenta tampoco con las necesidades de los orientadores, lo cual nos obliga en muchos casos a duplicar sistemas de gestión de los datos de los alumnos: un sistema para la gestión administrativa y académica oficial y otro para la gestión que necesitan los orientadores.

También sabemos que algunas Comunidades Autónomas están muy interesadas en poder integrar los servicios

de orientación en los programas de gestión oficiales de los centros educativos. Algunas de ellas ya nos han preguntado **qué queremos los orientadores** y hemos dado algunas respuestas que no han sido suficientemente maduras. Estamos convencidos de que esta va a ser una de las labores más urgentes de las asociaciones de orientación a corto plazo, nuestras administraciones (en el mejor de los casos) nos están preguntando, o nos van a preguntar, qué necesitan los orientadores para incorporar a los sistemas de gestión. En el peor de los casos, si no nos preguntan, las asociaciones debieran hacer llegar estas necesidades. Y en último extremo, si no nos hicieran caso, (algo bastante probable) nosotros mismos, con los recursos de nuestras asociaciones debiéramos elaborar lo que necesitamos.

En esta línea conocemos y hemos desarrollado algunas experiencias de “programas informáticos para la orientación” casi todos elaborados por orientadores de secundaria, con conocimientos informáticos a nivel de usuarios y elaborados en sistemas de bases de datos. Sin embargo, estas iniciativas, que reflejan muy bien la necesidad que tenemos de disponer de un programa de gestión para la orientación, se han elaborado a partir de las necesidades individualizadas de cada orientador desde sus particularidades y no son, en muchas ocasiones, generalizables para todos los demás.

Necesitamos por tanto, ponernos de acuerdo. Necesitamos definir nuestras necesidades compartidas, necesitamos acordar un modelo de programa o un listado de necesidades comunes. Nosotros, junto con otros orientadores y orientadoras, llevamos bastante tiempo intentando hacer este trabajo y hemos acabado elaborando **el programa GIS-PO** que ahora os presentamos.

## Proyecto de trabajo colaborativo

En una primera fase consistió en la creación de un ENTORNO VIRTUAL DE TRABAJO COLABORATIVO que, diseñado para facilitar las comunicaciones entre profesionales, nos permitía llevar adelante ambiciosos proyectos de mejora profesional orientadora con la colaboración y aportación del mayor número de orientadores posible.

Partiendo de la filosofía del trabajo colaborativo y usando como entorno el trabajo virtual pretendemos desarrollar y experimentar un Programa informático de Gestión de la labor orientadora en los niveles de la educación infantil, primaria y secundaria. Este proyecto cuenta con las siguientes características:

- Se desarrolla a partir de software libre y bajo licencias Creative Commons, fundamentalmente a partir del trabajo con bases MySQL y lenguajes php.
- Queremos que esté plenamente integrado con los programas de gestión de los centros (Rayuela, Delphos, Séneca, ...) para compartir bases de datos.
- Que permitiera la corrección automatizada de los instrumentos de evaluación psicopedagógica (tests) que utilizamos cotidianamente en nuestro trabajo.
- Que nos facilite la labor de seguimiento y asesoramiento de todos nuestros alumnos en su proceso de aprendizaje.
- Que nos facilite el traspaso de información de los alumnos en los cambios de etapa.
- Que agilice las tareas más mecánicas de nuestro trabajo (actas de reuniones de equipos o departamentos, controles de inventario, etc.)
- Nos facilite la elaboración de informes típicos de nuestra labor (psicopedagógicos, dictámenes de escolarización, etc.)

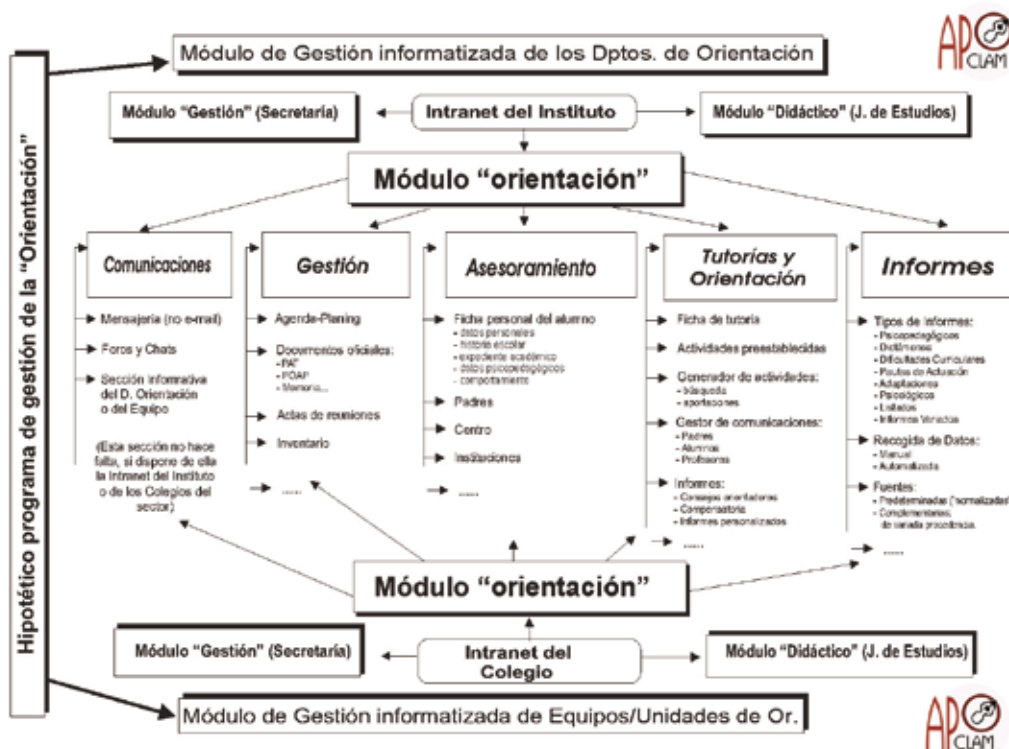
La propuesta de trabajo colaborativo que en su momento presentamos a la COPOE se programó en las siguientes fases:

- 1st. Presentación de la propuesta a las asociaciones de COPOE. Esto se hizo en II Encuentro Nacional de Orientadores en Mérida
- 2nd. Elaboración y presentación de la primera versión del programa. Actualmente estamos en la versión 0.3 en servidores locales.
- 3rd. Puesta en marcha de grupos de trabajo (presenciales o de tele trabajo). Su trabajo consistiría en:
  - a. Discusión y elaboración de propuestas mediante la participación en foros, etc.
  - b. Elaboración de acuerdos de desarrollo comunes.
- 4th. Diseño de nuevas versiones del programa.

Las fases 3 y 4 son las que actualmente están en desarrollo.

## Esquema general de GISPO

Como hemos indicado queremos que GISPO abarque todas las tareas del orientador que consideramos sealtarían mediante el uso programas informáticos. Estas tareas responderían al siguiente esquema general:



Las tareas de los orientadores tanto de Infantil, Primaria y Secundaria confluían en lo que denominamos el “módulo Orientación” y este tendría los siguientes apartados:

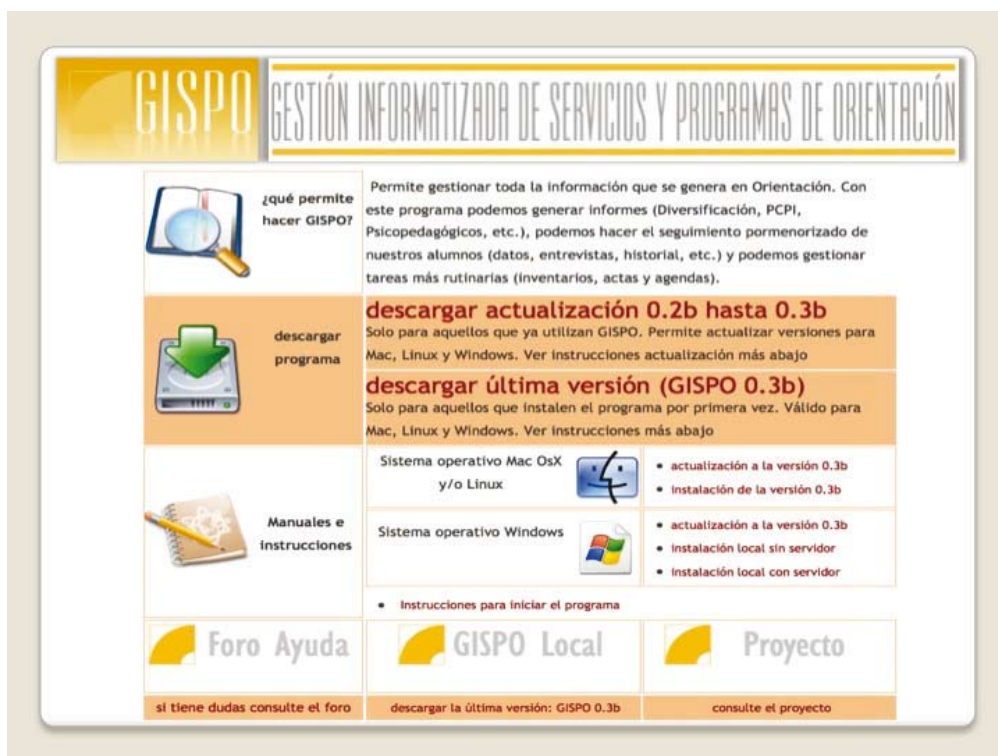
1. Comunicaciones
2. Gestión
3. Asesoramiento
4. Tutorías y Orientación
5. Informes

De estos 5 grandes apartados de momento solo tenemos en desarrollo 3, el

módulo **asesoramiento** con el seguimiento personal del alumno, el módulo **informes** y el módulo **gestión**.

### ¿cómo instalar y utilizar gispo?

Para localizar el programa debemos dirigirnos en primer lugar a la página web de APOCLAM: [www.apoclam.org](http://www.apoclam.org) a continuación debemos localizar la sección de “Proyectos” que está en el menú de la izquierda y después localizar el proyecto GISPO. Así accederemos a la siguiente página web:



Desde aquí podemos:

1. descargar el programa, la versión actual es la “localhost 0.3b”. Este es el archivo que debemos descargar para instalar GISPO por primera vez en un ordenador personal.
2. Podemos participar o consultar en el foro las preguntas más frecuentes en torno a la instalación o la utilización de GISPO.
3. Ver los manuales de instrucciones de GISPO elaborados hasta ahora.
4. Ver los video tutoriales que explican la utilización de GISPO

## Instrucciones para Instalar GISPO

Una vez descargado el programa en nuestro ordenador procederemos a la instalación del mismo. Para ello podemos consultar los manuales de instalación que está en la web.

**GISPO** En primer lugar, nuestro ordenador debe tener instalado un servidor de aplicaciones web, nosotros preferimos WAMP, XAMP o MAMP según los distintos sistemas operativos pero existen otros que también son válidos como EasyPhp ... Si no tenemos instalado un servidor de este tipo debemos seguir las instrucciones tituladas “Instrucciones para instalación local sin servidor en Windows” que es lo más común y por tanto son las que vamos a explicar a continuación.

### Instrucciones para instalación local sin servidor en Windows XP

Se concretan en 21 pasos:

1. Ejecuta el archivo “instalar.exe”, esto hará que se inicie el asistente para la instalación de la aplicación.
2. La primera ventana le avisa que debe seguir estos pasos para su correcta


- instalación, pulse en “Siguiente” para continuar.
3. A continuación le pide que seleccione la ruta dónde van a ir alojados los archivos, déjela tal y como está, ya que posteriormente instalaremos el servidor en dicha ruta. La ruta por defecto es “C:\wamp\www”  
Pulse en “Siguiente” para proceder a la instalación.
  4. Cuando finalice el traspaso de archivos, deberá pulsar en “Siguiente”
  5. Ahora está en la ventana de fin de instalación de GISPO, al pulsar en “Siguiente” hará que se lance la instalación del servidor Wamp.
  6. Este instalador está en inglés, la primera pantalla es la de bienvenida, pulse en “Next”.
  7. Después deberá aceptar el contrato y pulsar en “Next”.
  8. En esta pantalla debes indicar la ruta de instalación del servidor, si en el paso (3) dejamos la ruta por defecto, debemos hacer lo propio aquí, si no, deberíamos poner la ruta que pusimos anteriormente exceptuando “www”
  9. Si nos dice que esa carpeta ya existe, le decimos que lo instale ahí de todas formas
  10. El siguiente apartado es para decirle al ordenador dónde va a ir el ejecutable del servidor en Inicio/Programas, lo dejamos tal cual y damos a “Next”
  11. En la siguiente pantalla debemos marcar esa opción si deseamos que el servidor se ejecute automáticamente al iniciar Windows. Pulsamos en “Next”
  12. Pulsamos en “Install” y procederá a instalar el servidor
  13. Cuando termine la copia de archivos deberemos seleccionar la ruta raíz del servidor, evidentemente la dejaremos tal cual (www) como dijimos anteriormente.
  14. En la siguiente pantalla nos ofrece la posibilidad de elegir el dominio para nuestro host, dejaremos “localhost” y pulsamos “Next”.
  15. En la siguiente pantalla podemos elegir la dirección de correo electrónico por defecto para los e-mails en php, ponemos el que queramos o lo dejamos como está.
  16. Después preguntará dónde está alojado “explorer.exe”, nos saca ya la ruta por defecto, por lo que solo debemos pulsar en “Abrir”. Si queremos utilizar otro navegador deberemos indicar otra ruta que inicie Firefox, Opera o cualquier otro navegador.
  17. En el mensaje que nos aparece nos pregunta si queremos instalar la nueva página por defecto de wamp, pulsamos “No”
  18. En la siguiente pantalla nos aseguramos que está marcada la opción “Launch WAMP5 now” y pulsamos en “Finish”.  
Ya tenemos instalado el servidor y la aplicación en el disco duro.
  19. Ahora debemos copiar el archivo “php.ini” alojado en “c:\wamp\www” en la carpeta “c:\wamp\apache2\bin” y sobrescribir el que hay.  
A continuación procederemos a la instalación de la base de datos.
  20. En tu navegador preferido introduce esta dirección <http://localhost/GISPO/instalar.php> Esto hará que se lance la página de instalación y configuración de la base de datos en el servidor.
  21. Dejamos los datos como están y pulsamos en “Continuar”.

Una vez hecho esto se nos lanzará la aplicación en el navegador y ya la tendremos completamente instalada y configurada.

## ¿Cómo iniciar GISPO?

Lo primero e imprescindible es tener correctamente instalada la última versión estable de GISPO Localhost en nuestro ordenador.

Para comenzar a trabajar con GISPO tenemos tres opciones:

1. podemos usar el navegador de Internet y escribir la siguiente dirección `http://localhost/GISPO`
2. pulsamos en el icono de WAMP:  que aparecerá en nuestro pantalla abajo a la derecha, escogemos la opción “localhost” y en la ventana que

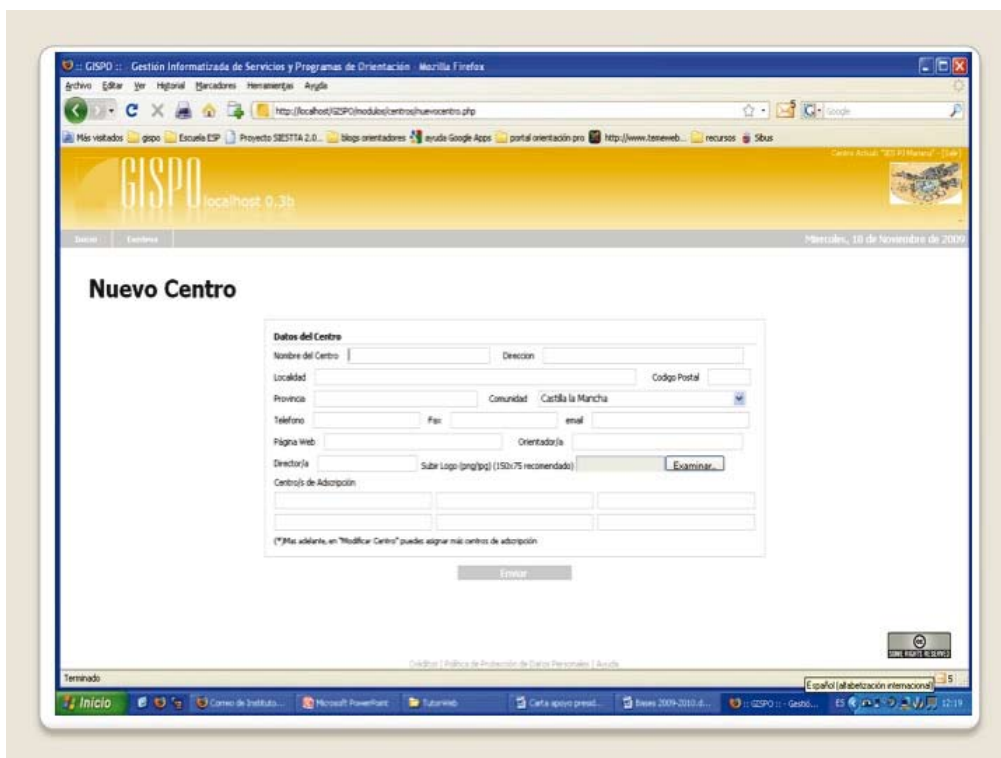
se nos abra pulsamos sobre la palabra GISPO.

3. si trabajamos con Windows podemos pulsar el botón inicio, abrir la lista de programas instalados e iniciar WampServer.

Después de iniciar los trabajos del servidor (wamp o cualquier otro que tengamos instalado) deberemos abrir un navegador web y escribir: `http://localhost/GISPO`

A continuación veremos una demostración de lo que podemos hacer con el programa.

Crear un centro seleccionando la opción “centros” y “nuevo”. Podemos crear y editar tantos centros como necesitemos para trabajar. Después volveremos al inicio de la aplicación para seleccionar uno de los centros creados y comenzar a trabajar con él.

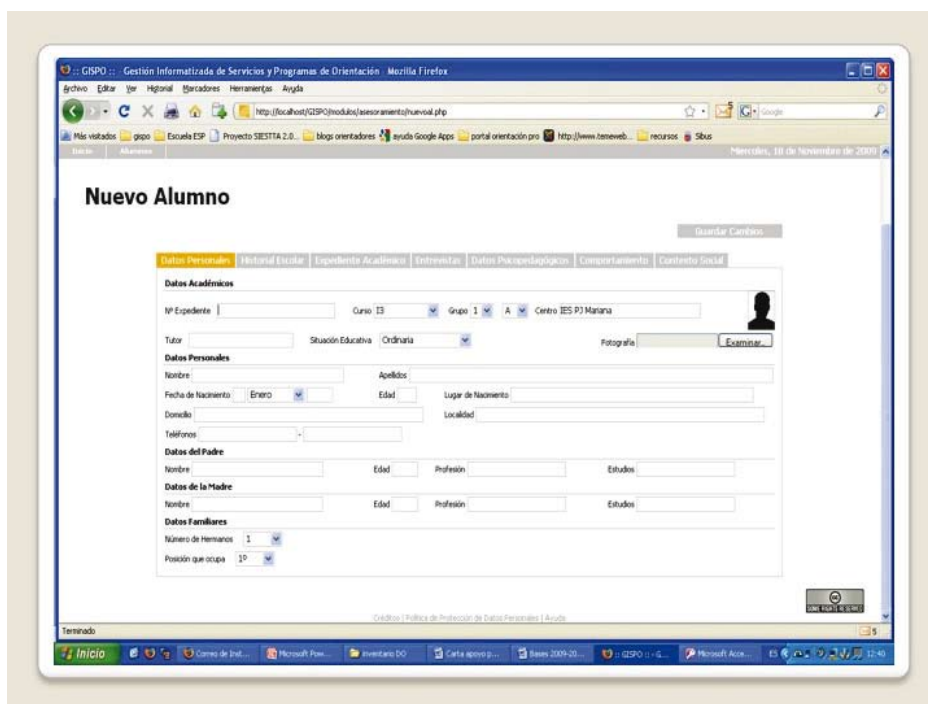


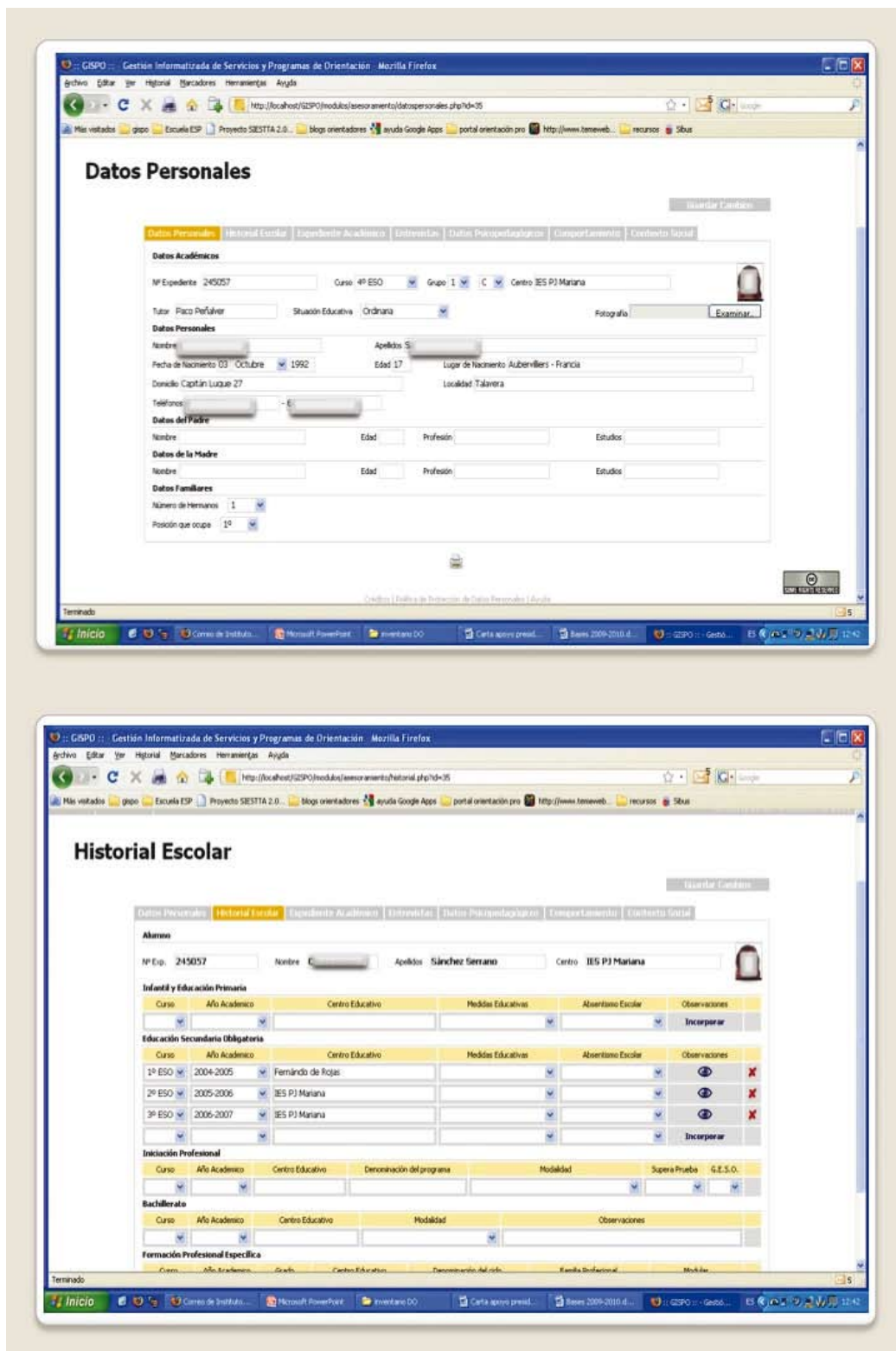


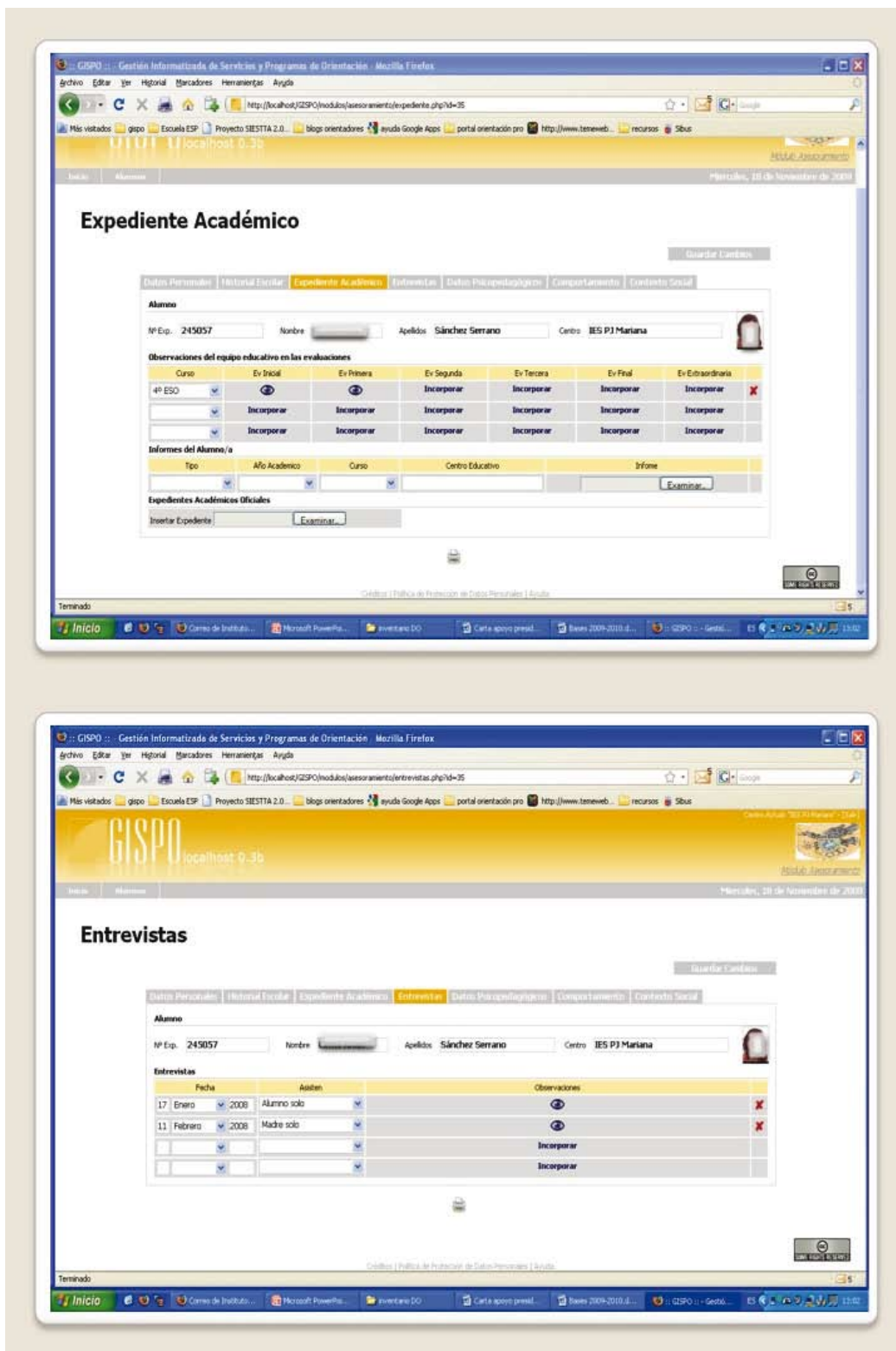
El modulo asesoramiento:

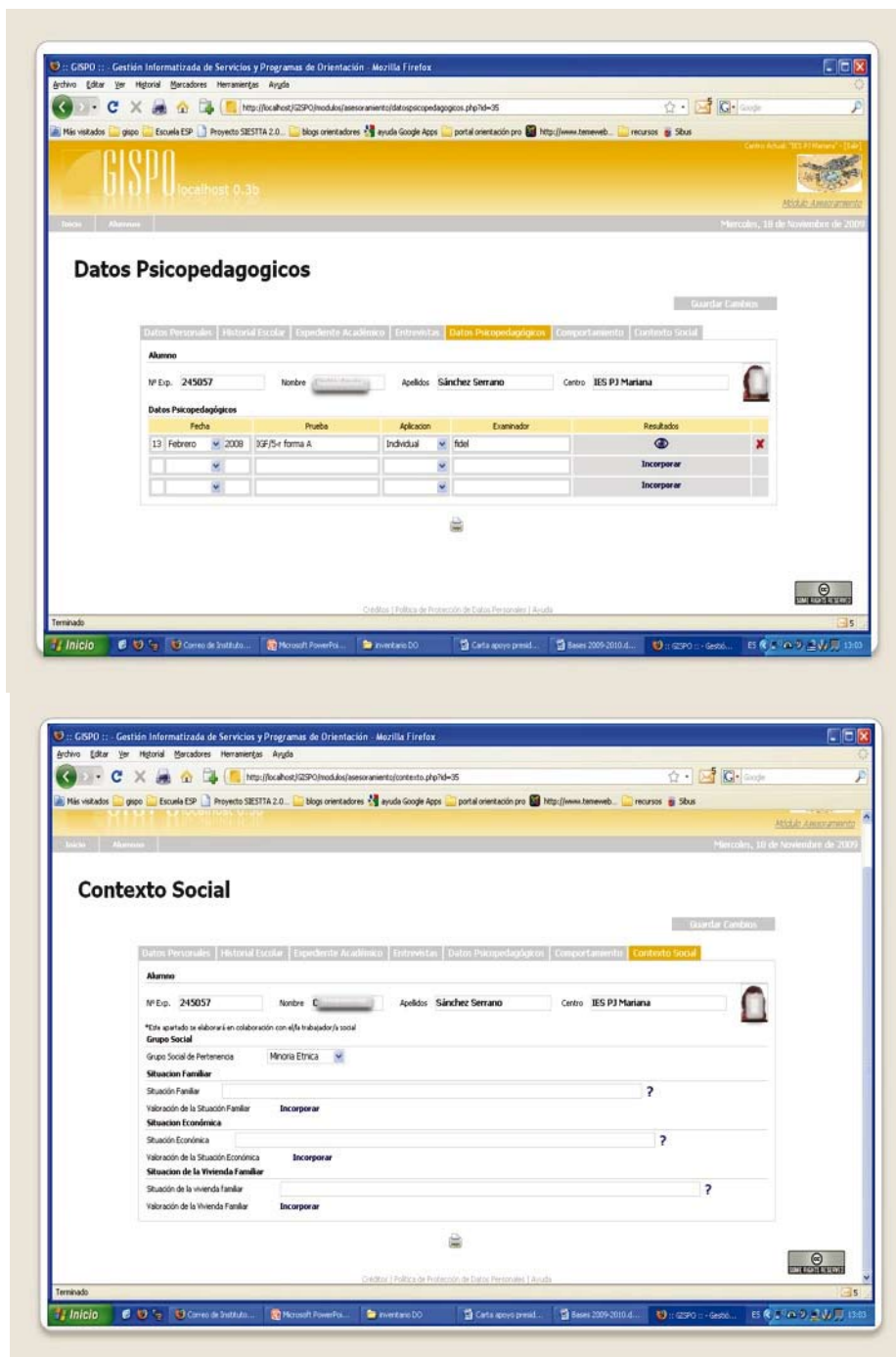
Para comenzar a trabajar deberemos crear los alumnos y esto se hace en la opción “Alumnos” y “Nuevo”. Este proceso es necesario para dar de alta a los alumnos y así de un alumno podremos ir completando:

- Datos personales (solo es imprescindible en nº de expediente)
- Historial escolar.
- Expediente académico.
- Entrevistas.
- Datos psicopedagógicos.
- Comportamiento.
- Contexto social









En muchos de los apartados de estas fichas de seguimiento del alumno podremos “asociar” un documento a este alumno. El primer ejemplo de esto lo podemos ver en “Historial escolar” en la opción que aparece como “incorporar”, si pulsamos sobre esta opción nos parece una ventana nueva en la que podemos

escribir un texto o “cargar” varios documentos buscándolo en el disco duro de nuestro ordenador y asociándolo al alumno y a la fecha que hayamos seleccionado. Para hacerlo efectivo pulsamos en “Ok” y para visualizarlo tenemos que pulsar sobre la opción “Guardar Cambios” Cuando queramos consultar este

documento solo tendremos que pulsar sobre el ojo que aparece y si queremos eliminarlo deberemos pulsar el aspa en rojo que hay a su lado.

El modulo asesoramiento nos permite hacer un seguimiento adecuado del alumno, disponer de toda su información histórica de un solo vistazo y, por tanto, estar en mejores condiciones para hacer un asesoramiento individualizado.

Otra utilidad muy importante del modulo asesoramiento es la opción Importar y Exportar alumnos. Esta utilidad está específicamente para el traspaso de la información desde la etapa primaria a la secundaria. Si ambos orientadores están utilizando GISPO, entonces el de primaria puede exportar los alumnos que finalizan la etapa y se incorporan al IES (para esto el programa genera un solo archivo) se lo puede hacer llegar al orientador de secundaria y este solo tendrá que “importar” ese archivo en GISPO para disponer de todos los alumnos y de todos sus datos.

## El modulo Informes:

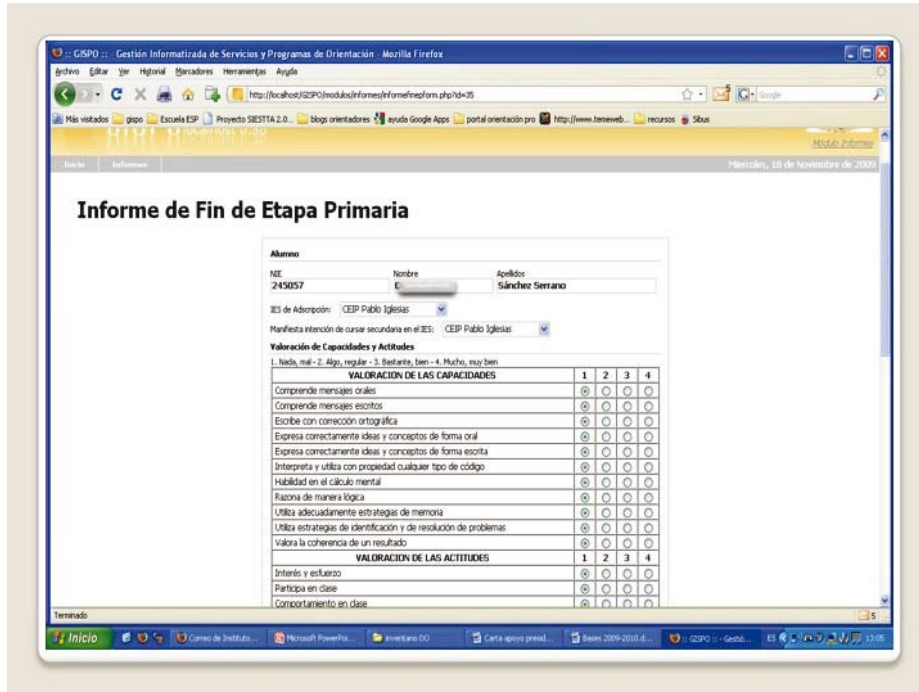
Ya hemos comentado que la aplicación de momento permite la generación de los siguientes informes:

- El informe final de la etapa primaria (hemos diseñado dos modelos, uno para Castilla – La Mancha y otro para Extremadura)
- El informe para Diversificación Curricular.
- El informe para Cualificación Profesional Inicial.
- El informe de evaluación psicopedagógica.
- El dictámen de escolarización.

Para hacer cualquiera de estos informes solo debemos seleccionarlo, a continuación seleccionar el alumno para el que vamos a generar el informe y completar las opciones y apartados que se sugieren como contenidos del documento.



Finalmente, al pulsar la opción crear generaremos un documento en PDF con los contenidos que hayamos incluido para dicho informe.

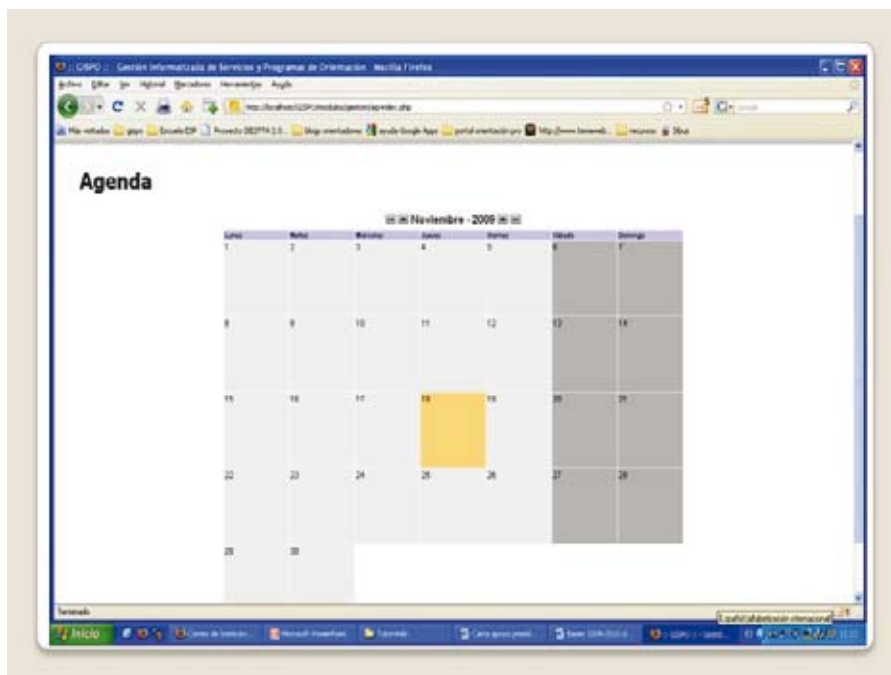


### El módulo Gestión

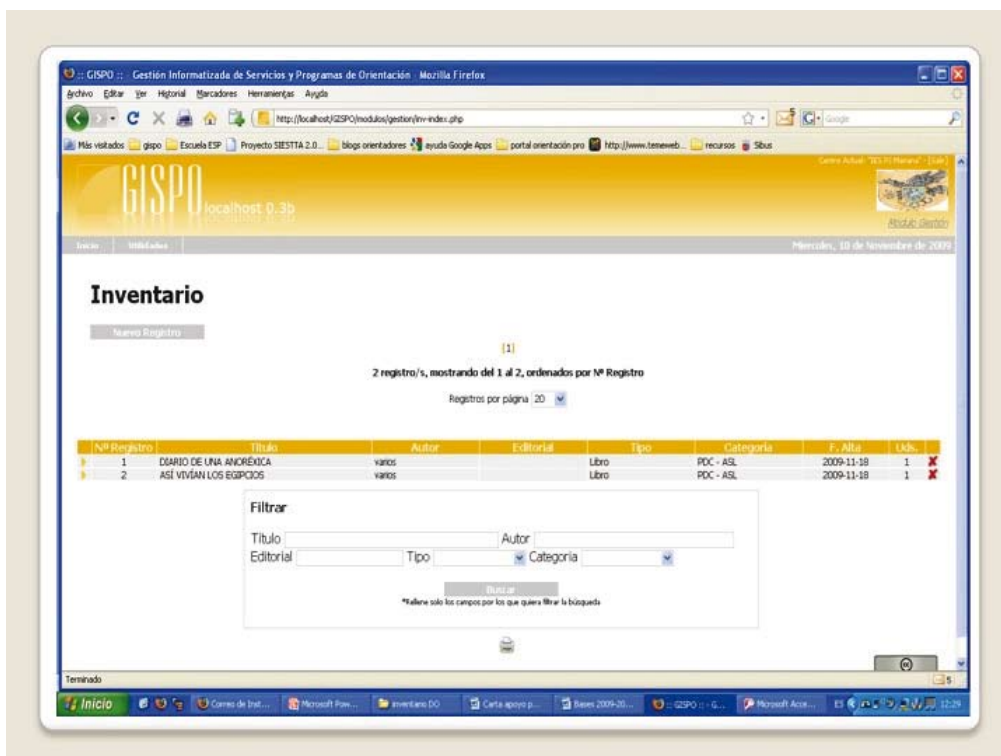
Este módulo está diseñado para facilitar algunas de las tareas más adminis-

trativas de los departamentos de orientación, así tiene tres utilidades básicas:

- La agenda:



- El inventario:



- El libro de actas:

## Conclusiones

Creemos que es importante el camino que llevamos construido hasta ahora pero también somos conscientes de que queda mucho por recorrer y por eso queremos aprovechar esta comunicación para invitar a todos los orientadores de Andalucía a sumarse a este proyecto.

Estamos en un momento crítico para el desarrollo de este proyecto, en este momento se están generando o ajustando todos los programas de gestión de los centros en las distintas comunidades autónomas.

Es el momento de hacer lo posible porque la Orientación no se quede fuera del sistema. Es el momento de que, desde nuestras asociaciones y con el apoyo de COPOE, hagamos llegar a los responsables de nuestras administraciones la urgente necesidad que tenemos de ser considerados un servicio más del sistema educativo y por tanto solicitar de ellos nuestra inclusión dentro de los sistemas de gestión de nuestros centros.

Es también el momento de que los orientadores nos pongamos manos a la obra para tener algo que responder si nuestras administraciones nos preguntan “¿y qué necesita el orientador?” Desde nuestras asociaciones PROFESIONALES de orientación y psicopedagogía debíamos tener preparada la respuesta, debíamos trabajar por definir y diseñar lo que queremos.

## Legislación de orientación en castilla la mancha:

Desarrollo Normativo del Modelo de Orientación:

Decretos de formación y Orientación.:

- Decreto 43/2005, de 26-04-2005, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en la Comu-

nidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM 29-04-059).

- Decreto 78/2005, de 05-07-2005, por el que se regula la formación permanente en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM 08-07-05).

Unidades de Orientación:

- Orden de 2 de Mayo de 2005, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se crean Unidades de Orientación en los Colegios Públicos de Educación infantil y Primaria y se suprimen los Equipos de Orientación de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha (DOCM 13-05-05).
- Orden de 10 de Junio de 2005, por la que se regula el régimen de funcionamiento de las Unidades de Orientación en los Centros que imparten Educación y Primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla – La Mancha (DOCM 27-06-05).

Centros territoriales:

- Orden de 16 de mayo de 2005 de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regula y ordena el funcionamiento de los Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad. (DOCM 26-05-05).
- Orden de 18 mayo de 2005, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que convoca concurso para la provisión de plazas para el desempeño de las asesorías técnicas en los Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. (DOCM 17-06-05).
- Resolución de 29 de Junio de 2005 de la Dirección General de Igualdad y Calidad en la Educación, por la que se dictan instrucciones y se definen



prioridades para la elaboración de la Programación General Anual para el curso 2005-06 de los Centros Territoriales de Recursos para la orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha. (DOCM 08-08-05)

Centros de Profesores y CRAER:

- Orden de 1 de Junio de 2005, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se convoca concurso para la provisión de plazas para el desempeño de la Asesoría de Formación en orientación, atención a la diversidad e interculturalidad en los Centros de Profesores y Recursos de la Comunidad Autónoma de Castilla- La Castilla. (DOCM 17-08-05)
- Resolución 27-07-05, de la Dirección General de Personal Docente por la que se hace pública la lista definitiva de profesores seleccionados de acuerdo con la Orden de 1 de junio de 2005, de la Consejería de Educación y Ciencia, (DOCM, 17-06-05) por la que se convoca concurso para la provisión de plazas, en comisión

de servicios, para el desempeño de la Asesoría de Formación en orientación, atención a la diversidad e interculturalidad en lo Centros de Profesores y Recursos de la Comunidad Autónoma de Castilla- La Castilla.

- Resolución de 29 de Junio de 2005 de la Dirección General de Igualdad y Calidad en la Educación, por la que se definen prioridades para la elaboración de la Programación General Anual y se dictan instrucciones de funcionamiento para que el curso 2005-06 de los Centros de Profesores y de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

Plan de Orientación de centro y zona:

- Resolución de 29 de Junio de 2005 de la Dirección General de Igualdad y calidad en la Educación, por la que se dictan instrucciones para la elaboración de los planes de orientación de centro y zona en los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla La Mancha. (DOCM 08-08-05).



# La autonomía como recurso del sistema educativo

**Juan José Ruiz Salmerón**

Inspector de Educación

## Resumen

Nuestro siglo recoge la herencia de las grandes transformaciones técnicas y científicas del siglo XX, constituidas por los avances del conocimiento en sus plurales manifestaciones. El mundo vive la experiencia de profundos cambios en todos los órdenes de la vida con una velocidad inusitada, y no en pocas ocasiones se encuentra desorientado y afectado por los cambios económicos, políticos, religiosos, morales y educativos, en un universo globalizado. La enorme aceleración del cambio social modifica de una forma tan rápida nuestras formas de vida, introduciendo nuevas concepciones económicas, nuevos desarrollos científicos-tecnológicos y nuevos valores sociales, que implica continuas demandas de cambio de nuestros sistemas educativos en los próximos años. En consecuencia, los centros deben disponer de una amplia autonomía para que sus proyectos educativos sean una realidad, ya que ésta favorece la posibilidad de adaptarse a las particularidades de cada uno y de su contexto y permite dar una mejor respuesta a sus necesidades.

## Introducción

A lo largo del presente artículo, se van a analizar dos ámbitos de la autonomía de los Centros; el organizativo, que implica la necesidad de que dispongan de un marco general que garantice la participación de toda la comunidad educativa y, a la vez, permita su concreción en proyectos de organización y funcionamiento diferenciados en lo relativo a la ordenación del tiempo escolar, al agrupamiento de los alumnos, al modelo de convivencia, etc. y el pedagógico, que supone la adaptación del currículo a la realidad del centro, mediante el establecimiento de un proyecto educativo, con una especial atención a la diversidad del alumnado y al desarrollo de las competencias básicas.

## 1. Autonomía de los centros docentes

El concepto de autonomía ha sido recogido en el ordenamiento jurídico español de los últimos años, en mayor o menor medida y desde los ámbitos curricular, pedagógico, económico, organizativo, etc.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (LODE) recoge la autonomía de los centros educativos en los siguientes términos “... los centros tendrán autonomía para establecer materias optativas, adoptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales escolares y extraescolares.” Se trata de la primera inclusión de este concepto en la normativa educativa que regula el sistema educativo todavía escasa y centrada exclusivamente en el ámbito cultural y metodológico, sin que recoja ninguna referencia al concepto de autonomía organizativa.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre (LOGSE) ratifica el principio de autonomía de la LODE y sigue situando el concepto dentro de los límites de la actuación pedagógica de los centros. En el Artículo 57.4. del Título IV relativo a la calidad de la educación establece: “Las Administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerá y estimulará el trabajo en equipo de los profesores”.

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre (LOPEGCE) amplía el marco de la autonomía para impulsar la mejora de la calidad de la enseñanza. Propone medidas para una más eficaz participación de la comunidad educativa, la capacidad para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica que deberá concretarse, en cada caso, mediante los correspondientes proyectos educativos, curriculares y, en su caso, normas de funcionamiento.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación (LOCE) desarrolla el principio de autonomía de los centros en los ámbitos pedagógico y organizativo. En el Artículo 1.1) se establece como principio de

calidad del sistema educativo “ La eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva de los centros”. En el Título V, dedicado a los centros docentes, los artículos 67 al 70 regulan la autonomía de los centros en los ámbitos pedagógicos, organizativos y económicos para favorecer la mejora continua de la educación y mandaba a las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, a fomentar esta autonomía y a fomentar el trabajo en equipo del profesorado.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos y, por ello, las Administraciones educativas garantizarán la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros educativos, prestando particular atención a la autonomía de los centros docentes, tanto en lo pedagógico, a través de la elaboración de sus proyectos educativos, como en la elaboración de sus normas de organización y funcionamiento.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía (LEA) en su Título IV Capítulo I (artículo 125), hace referencia a la Autonomía de los Centros:

*“Los centros docentes contarán con autonomía pedagógica, de organización y de gestión para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios, en el marco de la legislación vigente, en los términos recogidos en esta Ley y en las normas que la desarrollen”.*

*“Los centros docentes sostenidos con fondos públicos concretarán sus modelos de funcionamiento propios mediante los correspondientes proyectos educativos, sus reglamentos de organización y funcionamiento y, en su caso, proyectos de gestión.*

*“Dichos modelos de funcionamiento podrán contemplar planes de trabajo, formas de organización, agrupamientos de alumnado, ampliación del horario escolar o proyectos de innovación e investigación, de acuerdo con lo que establezca la Consejería competente en materia de educación.”*

### 1.1. Aproximación conceptual

Desde diversos sectores se viene defendiendo la autonomía como uno de los instrumentos más potentes para mejorar la calidad de los sistemas educativos y posibilitar la adaptación de la intervención educativa a las particularidades de los diferentes contextos donde se ubican los centros educativos. Jacques Delors (1996) afirma que *“la descentralización administrativa y la autonomía de los establecimientos puede conducir, en la mayoría de los casos, al desarrollo y a la generalización de la innovación”*.

Samuel Gento Palacios (1999) define la autonomía de un centro educativo como *“la posibilidad de llevar a cabo con un amplio margen de libertad un proyecto o plan educativo específico, contextualizado, definido, ejecutado, controlado y valorado por los implicados en la misión del propio centro”*.

Santos Guerra (2005) entiende la autonomía como *“la capacidad del centro escolar para tomar decisiones libres sobre el modo de concebir y desarrollar el currículum, sobre la forma de organizar la escuela y sobre la manera de administrar su economía”*.

Por tanto, para los centros educativos, la aceptación de la autonomía supone todo un reto al dotarse de un instrumento que les otorga más **responsabilidad institucional** con el objetivo de mejorar los resultados educativos. Se trata de dotar a los profesionales de los instrumentos necesarios para alcanzar un compromiso para planificar y llevar

a cabo iniciativas que mejoren la calidad de la educación que se produce en los centros educativos.

Además, el ejercicio de la autonomía tiene sus propios requerimientos:

- Conlleva la competencia profesional de quienes la disfrutan y el compromiso institucional de reconocer y potenciar tal competencia.
- Los equipos directivos deben gozar de una preparación y capacidad de acción que les haga competentes en su campo de actuación.
- La participación se transforma en un elemento clave de la autonomía, tanto de los miembros implicados en la organización de los centros, de los alumnos y padres interesados en los resultados, como de otros integrantes de la comunidad educativa.

### 1.2. Autonomía pedagógica de los Centros

La Ley de Educación de Andalucía establece que *“el proyecto educativo constituye las señas de identidad del centro docente y expresa la educación que desea y va a desarrollar en unas condiciones concretas, por lo que deberá contemplar los valores, los objetivos y las prioridades de actuación, no limitándose sólo a los aspectos curriculares, sino también a aquellos otros que, desde un punto de vista cultural, hacen del centro un elemento dinamizador de la zona donde está ubicado”*.

*“El proyecto educativo de cada centro definirá los objetivos particulares que se propone alcanzar, partiendo de su realidad y tomando como referencia la regulación estatal y autonómica acerca de los principios que orientan la etapa educativa de la que se trate y las correspondientes prescripciones acerca del currículum”*.

En este sentido, García (1997) expone que la responsabilidad de los centros educativos a la hora de tomar decisiones

sobre el currículo debería extenderse a aspectos tales como:

- Conseguir que el desarrollo y la innovación curricular tiendan a fortalecer los vínculos entre la actividad de la institución y la sociedad a cuyo servicio están las instituciones escolares.

Como en otros ámbitos de la sociedad, en el mundo de la educación ...” *ha llegado el momento de la escuela-red y los proyectos educativos, momento en el que el centro de enseñanza como tal pasaría a ser nada más y nada menos que eso, el centro, el nudo central, el centro movilizador, en vez del perímetro o el recinto exclusivo, de proyectos más ambiciosos articulados en redes más amplias, más laxas, más horizontales y menos jerárquicas, de geometría variable, en vez de rígida predeterminada”* (Fernández Enguita, 2005).

- Plantear como objetivo que las propuestas lleguen a ser instrumentos al servicio de la consolidación y la mejora social.
- Plantear como desafío institucional que los instrumentos de control, dinamización y participación para la mejora en torno a las cuestiones que suscita la implantación del currículo recaigan de forma eficaz sobre los elementos humanos implicados en la institución escolar y particularmente los profesores.

La diversidad de alumnado por la llegada a nuestro sistema educativo de miles de niños que antes quedaban excluidos y un número cada vez mayor de inmigrantes, exige una diversificación de los contenidos, las estrategias pedagógicas y la organización mínima de los centros. *“Es más coherente desarrollar la autonomía pedagógica de los centros que esperar que el sistema educativo en su conjunto elabore normativas de trabajo centralizadas para cada uno de los problemas emergentes”* (Esteve, 2005).

- Tratar de encontrar la forma en que haya de articularse la utilización profesional y responsable de los materiales existentes, tratando de que éstos se apliquen en la práctica de forma racional y no mecánica o sometida a la veleidad.

Finalmente, si el centro establece una línea pedagógica basada en unos principios consensuados por todo el profesorado generará una mayor motivación e implicación de todo el colectivo en la acción educativa.

### 1.3. Autonomía organizativa de los Centros

La Ley de Educación de Andalucía establece, en su artículo 128, que los centros recogerán las normas organizativas y funcionales del mismo, en su reglamento de organización y funcionamiento, en el que participan, todos los sectores de la comunidad educativa.

Esta dimensión alude a las posibilidades de decisión que poseen las instituciones escolares en cuanto a los componentes que actúan en las mismas en orden a la consecución de las metas propias. Es cierto que no todas las estructuras organizativas dependen de los centros y que muchas de ellas vienen establecidas por las prescripciones legales o por las normas administrativas de los órganos competentes de la administración. Pero otras no, y ahí caben evidentes posibilidades de acción autónoma que no siempre se ejercen.

¿Quién impide, por ejemplo, que se forme una comisión en el seno del claustro de profesores con el encargo de efectuar propuestas sobre algún aspecto concreto de la vida escolar como es la disciplina en el centro?

Además, es bueno saber que este básico instrumento organizativo contiene una buena cantidad de posibilidades de decisión por parte de los centros que sobrepasan en mucho las limitaciones a las que con tanta frecuencia se hace alusión y que adquiere una importancia especial tanto en su dimensión intrínseca (como eje del currículum oculto), como en su vertiente extrínseca (como instrumento imprescindible para el desarrollo de la experiencia educativa de la institución).

Esta dimensión autónoma va a suponer, a las instituciones educativas, una serie de cambios tanto en su proceso didáctico (elementos curriculares) como en su propia organización institucional:

1. El profesorado adquiere un nuevo rol y sus funciones también son diferentes; como diseñador de nuevas instructivas, mediador y guía en el aprendizaje, crear entornos facilitadores del trabajo colaborativo entre los estudiantes, etc.
2. Manifestar una voluntad de cambio, no sólo individual sino, sobre todo, colectiva, que conducirá a un cambio pedagógico.
3. Este nuevo modelo de trabajo supone en el alumnado la adquisición de nuevas competencias que le permitan resolver problemas asociados a la vida cotidiana.
4. Tal y como afirman Bartolomé y Grané (2004): el alumnado necesita adquirir más capacidades como:
  - Desarrollar habilidades para el auto-aprendizaje.
  - Desarrollar el sentido crítico, la búsqueda responsable de la información.
  - Trabajar en equipo y saber trabajar en red.
  - Aprender a dialogar.

- Ser flexibles y saber a adaptarse.
  - Ser capaces de expresarse, comunicarse y crear.
  - Ser capaces de participar activamente en los procesos.
  - Desarrollar las competencias básicas para seguir aprendiendo toda la vida.
5. Fomentar el trabajo por ámbitos construyendo el conocimiento entre alumnado y profesorado (método de proyectos).
  6. Potenciar la competencia de aprender a aprender (participación activa e interactiva).
  7. Normalizar, generalizar el desarrollo de competencia digital, para que el alumnado la integre y su uso sea fuente de formación permanente. Asimismo, fomentar nuevas formas de interacción profesorado-alumnado- compañero, fuera del contexto escolar.

En este nuevo modelo organizativo, los centros educativos tienen que innovar no sólo su tecnología, sino sus concepciones y prácticas pedagógicas, pues los recursos tecnológicos no hacen el trabajo por sí solos.

En síntesis, los aspectos organizativos más relevantes de los centros deben centrarse en:

- La organización del profesorado: además, de analizar ¿cómo formar un auténtico equipo con un grupo de profesionales que llegan al Centro con un motivo diferente y que no tiene nada que ver con el Proyecto del Centro? , los centros deben establecer medidas e instrumentos de acogida o de formación para facilitar a los nuevos docentes el conocimiento del proyecto educativo y la pertinente adaptación de su ejercicio profesional.

- La organización del alumnado: su organización debe permitir hacer agrupamientos flexibles y experiencias innovadoras que hagan posible su adecuada atención educativa.
- La organización de la participación y la coordinación: crear las estructuras que la faciliten y la haga posible.
- La organización de los espacios: en base a criterios pedagógicos claramente definidos y precisos.
- La organización de los tiempos: los horarios deberán confeccionarse según los criterios pedagógicos establecidos por el Claustro y acorde a la organización de los espacios.
- La organización de los medios: contar con los espacios necesarios y los medios materiales y humanos imprescindibles para que el currículum diseñado pueda llevarse de forma racional a la práctica.
- La organización del proceso de autoevaluación.
- La sobrerregulación de los currículos "conduce a fenómenos como la despersonalización, la inhibición de las innovaciones, la supresión de la responsabilidad, el inmovilismo" (Habermas 1988).
- La descentralización exige y es causa de la participación. El problema reside en que la cultura de la participación es todavía insuficiente.
- Las decisiones democráticas no sólo facilitan la acción sino que la legitiman. En este sentido podríamos decir que la autonomía facilita un control democrático ascendente.

### 1.3.1. Ventajas que aporta la autonomía organizativa a los centros

La autonomía de los centros tiene, en sí misma, la potencialidad de que se alcance algunos logros que serían más difíciles de conseguir sin ella:

- Mayor posibilidad de adaptarse a las situaciones concretas que tienen lugar en el Centro.
- Mayor responsabilidad de los profesionales. En la medida en que sean meros aplicadores de ideas, normas y prescripciones ajenas y jerárquicas su nivel de responsabilidad disminuye.
- Desarrollo de la capacidad de iniciativa, de poner en marcha nuevas experiencias.

### 1.3.2. Dificultades que puede presentar la autonomía organizativa

La autonomía organizativa de los Centros puede conllevar una serie de problemas de especial relevancia:

- Existe el riesgo de que los menos favorecidos acudan a los Centros con una menor capacidad de iniciativa y de creatividad.
- La autonomía puede desembocar, si se cultiva la competitividad, en una carrera de rivalidades y de trampas.
- Desnivelar la autonomía de las dimensiones curriculares y las organizativas, ya que deben ser correlativas. Si se concede al centro capacidad de decisiones en el ámbito curricular y no en el organizativo, será difícil que pueda llevarse a cabo la pretensión de buen desarrollo. Si, por el contrario, se da al centro la capacidad de decisiones organizativas, pero no se le concede autonomía en la planificación y desarrollo del currículum existirán solamente cambios en aspectos meramente estructurales.



- Si los profesionales no están formados será complicado asumir cotas altas de responsabilización profesional. Hay que insistir en la necesidad de la mejora de la formación del profesorado y de la dignificación de su profesión.
- La autonomía exacerbada puede conducir a una visión de la educación excesivamente fragmentaria, individualista y comparativa. Se pierde esa visión global de la educación que ha de interesar a todo ciudadano responsable; ya que lo que interesa es la educación en el país.

Paralelamente, para Arnáiz (2009), tanto los Equipos Directivos como el profesorado confían en la viabilidad de la atención a la diversidad en la ESO. No obstante, las principales dificultades y obstáculos a superar son:

- falta de formación al respecto;
- escasez de recursos materiales y personales;
- elevado número de alumnos;
- falta de tiempo para la planificación y preparación de materiales;
- falta de una cultura de trabajo colaborativo;
- la mentalidad del antiguo Bachillerato Unificado Polivalente (BUP)
- y la escasa implicación de la Administración en la dotación de buenos modelos de trabajo y organización de centros.

#### 1.4. Organización pedagógica y atención a la diversidad

Con objeto de hacer efectivos los principios de educación común y de atención a la diversidad sobre los que se

organiza el currículo de la educación básica, los centros dispondrán de las medidas de atención a la diversidad, tanto organizativas como curriculares, que les permitan en el ejercicio de su autonomía, una **organización flexible** de las enseñanzas y una **atención personalizada** al alumnado en función de sus necesidades (Decretos 230 y 231).

En este marco de autonomía de los centros educativos, los criterios que rigen la organización pedagógica de las enseñanzas deben contribuir al cumplimiento de los principios del sistema educativo y deben hacer posible:

- a) La integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, en aplicación del principio de inclusión escolar y social.
- b) Conseguir el máximo desarrollo de las capacidades personales y la adquisición de las competencias básicas y los objetivos del currículo, garantizando así el derecho a la educación que les asiste.
- c) La adecuación de los procesos de enseñanza al ritmo de aprendizaje individual, mediante la aplicación de prácticas educativas inclusivas y, si procede, de compensación.
- d) La coeducación, que debe favorecer la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- e) Educar en el deber del estudio, de forma que se convierta en un hábito.
- f) El establecimiento de reglas basadas en los principios democráticos, que favorecen los hábitos de convivencia y el respeto a la autoridad del profesorado.
- g) Facilitar y hacer efectivo el compromiso de las familias en el proceso educativo.

- h) Hacer posible una evaluación objetiva del rendimiento escolar.
- i) Fomento de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
- j) Organización de los recursos humanos y materiales de acuerdo con la planificación educativa del centro.

## 2. Claves para abordar con éxito la organización pedagógica del centro

- Análisis del contexto: parámetros de identificación. Detección y priorización de necesidades.
- Concienciación y formación del profesorado en las diferentes fases del proceso de innovación así como su compromiso progresivo.
- Elaborar un Proyecto Educativo, consensado y adaptado a la realidad, que permita dotar al centro progresivamente de un marco organizativo eficaz que sea útil al alumnado y creíble para padres y profesorado (López y Zafra, 2003):
  - \* Coordinación y concreción de los contenidos curriculares.
  - \* Adecuación y organización de los elementos espaciales y materiales.
  - \* Organización y funcionamiento flexible.
  - \* Relaciones humanas y clima de convivencia.
  - \* Programa de Atención a la Diversidad.
- Coordinación docente y trabajo en equipo.
- Participación de la vida del centro de todos los sectores de la Comunidad Educativa.

- Evaluación de todas las medidas, acciones adoptadas en el centro

Evaluación situación inicial – medidas, acciones propuestas - evaluación seguimiento- reajuste medidas...

## 3. Organización de grupos flexibles en educación secundaria obligatoria como medida de atención a la diversidad

Aunque la evaluación implica medición y calificación, va mucho más allá. Para Rivas Navarro (2003), *“la evaluación educativa propiamente dicha está más próxima a la función del médico. Se trata de una exploración, diagnóstico, tratamiento y eliminación de específicas deficiencias en el aprendizaje de los alumnos”*.

En esta línea, la experiencia tiene como finalidad dar y/o encontrar una respuesta adecuada, a la difícil situación que presenta el centro, especialmente con un grupo de alumnos y alumnas que muestran grandes dificultades de aprendizaje y de convivencia.

### 3.1. Experiencia piloto: puntos clave

Brevemente, los puntos clave de la experiencia pueden resumirse en los siguientes, consensados y aprobados en Claustro:

- Crear un grupo temporal para atender a un número reducido de alumnos.
- Este grupo sería atendido por el profesorado más antiguo del IES.
- Incrementar en una hora el horario lectivo del profesorado.

- Adaptar los contenidos de las diferentes áreas al nivel curricular del grupo o a las necesidades de cada uno.
- Poner en práctica unas medidas disciplinarias muy estrictas respecto al grupo.
- Informar con anterioridad a los padres de la iniciativa que se pretende realizar y pedirles su apoyo y colaboración.
- Establecer una comunicación fluida y prácticamente a diario con las familias.
- Informar al grupo de alumnos de los objetivos, metodología, formas de evaluación y posibles gratificaciones o recompensas al final del curso (poder acceder al programa de diversificación curricular).
- Continuamente se les informaba de sus progresos y/o estacionamientos.

### 3.2. Inclusión/exclusión al grupo flexible

La entrada y/o salida de un alumno al/del grupo sigue el siguiente procedimiento: el tutor, previa información a

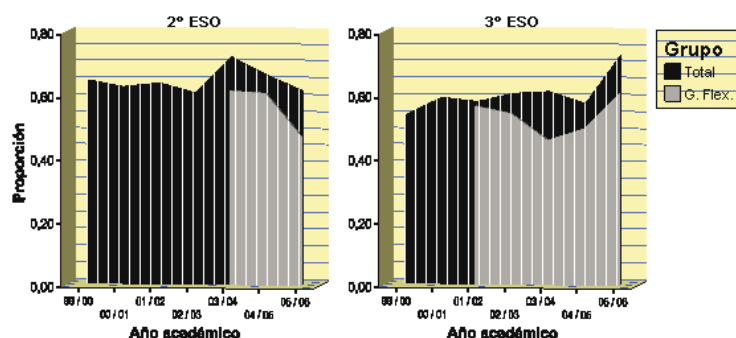
los padres, propondrá al equipo educativo el estudio de las singularidades que el alumno presenta que, junto con el informe orientador, se presentará al Claustro y al Consejo Escolar.

### 3.3. Resultados

Los resultados de la *experiencia inicial* (3<sup>er</sup> curso) se pueden sintetizar en las siguientes premisas:

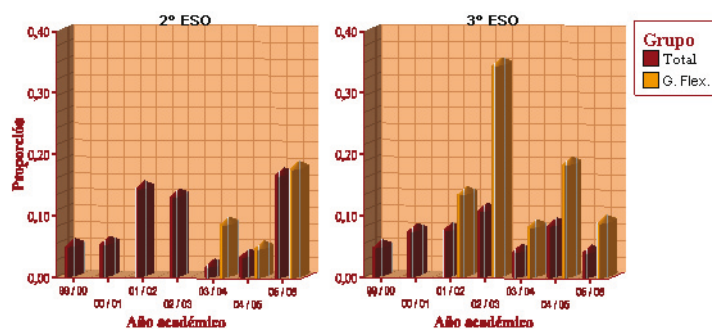
- El 25% del alumnado, aunque se comprometió a aceptar las normas del grupo, no las ha cumplido.
- Otro 25% del alumnado, ha seguido las normas, no han abandonado, pero no se ha esforzado académicamente.
- El 50 % restante ha llevado a la práctica el compromiso adquirido; han respetado las normas y han trabajado a buen ritmo, fueron propuestos para el programa diversificación curricular de 4<sup>o</sup>.
- Globalmente, el análisis de los datos a lo largo de *este período*, pone de manifiesto que el alumnado de los grupos flexibles obtiene buenos resultados, aunque los porcentajes de calificación positiva son ligeramente inferiores a los del resto de su nivel.

GRÁFICO I: CALIFICACIÓN POSITIVA POR AÑO ACADÉMICO, CURSO Y GRUPO



- Los problemas de convivencia de los grupos flexibles presentan una mayor proporción de conflictividad, especialmente en 3°.

GRÁFICO II: PROBLEMAS CONVIVENCIA POR AÑO ACADÉMICO, CURSO Y GRUPO



#### 4. Conclusiones

Como conclusión, se proponen algunas pistas con el fin de suscitar la reflexión sobre las mismas, ya que algunas de ellas nos podrían facilitar el desarrollo de los principios básicos expuestos:

- Coherencia vertical en los documentos de planificación y actas.
- Programaciones que hagan significativo el currículum y se adapten a las pruebas iniciales y a la diversidad que presenta el alumnado.
- Claros indicadores e instrumentos de evaluación.
- Elaboración de un Plan de Atención a la Diversidad.
- Establecimiento de estrategias pedagógicas para todo el centro: educación en valores, lectura diaria, uso de los medios TIC, actividades tipo desarrollo competencias,...
- Coordinación docente tanto vertical como horizontal y, a su vez, promover estructuras (tiempo y formas organizativas) para el trabajo coope-

rativo, así como nuevos sistemas de responsabilidad.

- Organizar programas de formación en centros para profesores y directivos y propiciar iniciativas de innovación e investigación en los centros
- Organización de horarios con unos criterios pedagógicos y consensuados.
- Potenciar competencias de aprender a aprender y autonomía.
- Implicación de las familias en la educación de los hijos (registro entrevistas y acuerdos).
- Insertar la evaluación como parte del modelo organizativo y de funcionamiento de los centros educativos (Martín Bris, 2004).
- Reforzar la identidad y autonomía de los centros educativos. El centro educativo como núcleo operativo del sistema (Martín Bris, 2004).

Finalmente, comentar que “una mayor autonomía a los centros educativos así como un buen clima escolar están relacionados con el mejor rendimiento de sus alumnos” (Informe

OCDE, 2008). En consonancia con esta autonomía los Orientadores y Orientadoras deben fomentar el asesoramiento pedagógico-académico-profesional al profesorado del centro, así como potenciar su coordinación.

## Referencias bibliográficas

- ANTÚNEZ, S. (2001): Las resistencias a las innovaciones: el papel de los directivos escolares. En GAIRÍN, J. Y ANTÚNEZ, S. (Coords): Gestión e innovación escolar. Escuela Española (Temáticos), 3, 7-8.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2009). Análisis de las medidas de atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, 349.
- BARTOLOMÉ, A. y GRANÉ, M. (2004): Educación y tecnologías: de lo excepcional a lo cotidiano. Aula de Innovación Educativa. Barcelona. Graó. N° 135.
- BOLÍVAR, A. (1999): Cómo mejorar los centros educativos. Síntesis. Madrid.
- DELORS, J. (1996) *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana Ediciones UNESCO.
- ESTEVE ZARAGOZA, J.M. (2005). La Autonomía de los centros docentes. Jornadas de la Inspección de Educación y la Autonomía de los Centros. Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2005). La Autonomía escolar en una era transformacional, informacional y global: centros, redes, proyectos. Jornadas de la Inspección de Educación y la Autonomía de los Centros. Madrid.
- GARCÍA, CH. (1997). Autonomía de los centro educativos. En X. Garagorri y Municio, P. (Coord.). Participación, autonomía y dirección. Escuela Española. Madrid.
- GENTO PALACIOS, S. (1999). ¿Evaluación par la certificación o para la mejora de centros educativos? Organización y Gestión Educativa.
- LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de educación de Andalucía.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- LÓPEZ, A. M. y ZAFRA, M. (2003): La Atención a la Diversidad en la ESO. La experiencia del IES "Fernando de los Ríos" de Fuente Vaqueros (Granada). Octaedro. Barcelona.
- MARTÍN BRIS, M. (2003): La respuesta a la diversidad en un contexto de planificación integral de Centros. En Atención a la Diversidad y Calidad Educativa. Edit. Grupo Editorial Universitario.
- MARTÍN BRIS, M. (2003): La calidad como referente actual para las nuevas instituciones educativas. En LORENZO DELGADO, M. (Coord.): Las nuevas formas de escolarización. Temáticos Escuela Española, 8, 9-11.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2005): La autonomía organizativa de los centros docentes. Jornadas de la Inspección de Educación y la Autonomía de los Centros. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2002): No hay calidad que valga sin equidad. En GAIRÍN, J. Y MARTÍN BRIS, M. (Coords): Aportaciones al debate sobre calidad. Escuela Española (Temáticos), 6, 7-9.



# Atención a la diversidad

**José Ortiz Rodríguez**

Orientador del E.O.E. de Alhama de Granada

## Resumen

En este artículo el autor realiza una breve recorrido histórico sobre la atención a la diversidad en educación. Desde la publicación del informe Warnock, a final de la década de los setenta, hasta la aparición de la Ley Orgánica de Educación (LOE), en 2006, se han producido considerables avances en este *campo* en nuestro país, España. Pero, restan aún por alcanzar nuevos hitos-tan difíciles y apasionantes, o incluso más, a los ya logrados-que marcan el horizonte de los venideros tiempos. Entre ellos está el alcanzar una educación inclusiva.

## 1. Introducción

En los países mas desarrollados económica y socialmente ha existido desde hace mucho tiempo una gran preocupación por el alumnado diferente. De ahí que se haya pretendido desde organismos internacionales marcar la pauta a llevar a cabo en esta magnífica tarea de atención al alumnado con discapacidades o deprivaciones de cualquier índole con el fin de que se consiguiera su integración personal, escolar y social..

La legislación internacional recoge los derechos del niño *diferente* en la Declaración de los Derechos del niño proclamada por la ONU en 1959 que establece que “El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular”.

En la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la ONU en noviembre de 1989 y ratificada el año siguiente por España, recoge en su art. 23.1 que “el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño en comunidad”. Asimismo en el art. 28.1 recoge que los estados firmantes del acuerdo-entre ellos nuestro país-reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho.

La educación especial, entendida como ayuda específica al alumnado discapacitado (psíquicos, sensoriales, motóricos) o con trastornos graves de personalidad o conducta -denominadas como

permanentes-; y a niños con déficits (dificultades de aprendizaje, desventaja socioculturales, por incorporación tardía al sistema educativo español, de adaptación...) -denominadas como transitorias, temporales o no permanentes- es un conjunto de actuaciones de la administración dirigida a los alumnos catalogados como *especiales*-de ahí el nombre -ya que son distintos o diferentes a los *normales*. Esta terminología, usada a partir de la Ley General de Educación, y todas las implicaciones normativas, de organización de los centros, recursos humanos y materiales, etc. es una concepción de la atención a la diversidad que resulta inadecuada, escasamente integradora e impropia de una sociedad abierta, plural y de igualdad de derechos para todos los ciudadanos españoles, como propugna La Carta Magna, Constitución española de 1978, en su artículos 1 y 49. Es por ello que, desde entonces y sobre todo en la década de los años ochenta se producen numerosos movimientos sociales, educativos, culturales que propician la aparición legislativa en diferentes Ministerios estatales (Educación y Ciencia, Asuntos Sociales y Trabajo y Seguridad Social, fundamentalmente) de un nuevo desarrollo de atención a las *necesidades educativas especiales*(NEE).

En el informe Warnock, (Reino Unido, 1978) es cuando aparece por primera vez la terminología Necesidades Educativas Especiales (NEE). Es, pues, el primer hito legislativo en Europa que sirve de *fuentes* para el desarrollo legal que se produce, a partir de entonces, en Europa occidental. El Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo(1989) recoge que “partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objeto de asegurar el logro de los fines generales

la educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellos alumnos que, además y de forma complementaria, pueden precisar otro tipo de ayudas menos usuales. Decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios. De esta manera una necesidad educativa se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación”.

Es a partir de la reforma educativa que se propugna en la década de los ochenta en España y que se plasma legislativamente en el inicio de la década siguiente cuando el concepto de atención a la diversidad toma cuerpo en nuestro país. Hasta ese momento la atención al alumnado con discapacidades, dificultades o deprivaciones (psíquicas, motóricas, sensoriales, de aprendizaje, socioculturales, de adaptación...), no existía un marco regulador que propiciara la integración escolar, social y personal; ni tampoco se disponían de recursos humanos y materiales que proporcionaran la consecución de dichos fines o metas educativas a los alumnos afectados.

A partir de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo(LOGSE) comienza un nuevo enfoque con respecto a la atención la diversidad. Es cuando toma cuerpo la máxima de adaptar la escuela al alumno, en el modelo que propugna la LOGSE y no al revés, como se propiciaba desde el anterior sistema educativo recogido en la Ley General de Educación (LGE, de 1970) en donde el enfoque didáctico ponía especial énfasis en la instrucción.

Cuando hablamos de necesidades educativas especiales, en este contexto,



tenemos que diferenciar diferentes condiciones personales. A saber:

- Necesidades educativas especiales asociadas a trastornos del crecimiento.
- Necesidades educativas especiales asociadas a trastornos generalizados del desarrollo.
- Necesidades educativas especiales asociadas a retraso mental.
- Necesidades educativas especiales asociadas a deficiencia motórica.
- Necesidades educativas especiales asociadas a deficiencia visual.
- Necesidades educativas especiales asociadas a deficiencia auditiva.
- Necesidades educativas especiales asociadas a dificultades de aprendizaje.
- Necesidades educativas especiales asociadas a desventaja sociocultural.
- Necesidades educativas especiales asociadas a trastorno del lenguaje.
- Necesidades educativas especiales asociadas a trastorno del comportamiento.
- Necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual.

De todas estas categorías que aquí se reflejan, unas se presentan, con mayor frecuencia, con carácter único y excluyente (es decir un alumno puede presentar una u otra); sin embargo, en determinados casos, son acumulativas (o sea que se pueden presentar dos o más categorías, a la vez, en algunos alumnos).

La Ley Orgánica de Educación (LOE), en su Art. 19 recoge como principios pedagógicos –referidos a la educación primaria– *...en esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada,*

*en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.* En la misma Ley, y en referencia a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), concreta que *...las medidas de atención a la diversidad estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria y no podrán suponer una discriminación que impida alcanzar esos objetivos y la titulación correspondiente.*

## 2. Concepto

Para tratar de llegar a una conceptualización de este epígrafe creo que puede resultar conveniente definir los términos que lo componen.

¿Qué es atención? El Diccionario de la Lengua Española, en su vigésimo segunda edición, recoge que es un vocablo que procede del latín-*attentio*-acción de atender.

La diversidad es una característica diferencial de la condición humana y que está presente en los diferentes ámbitos de la vida: a nivel personal, académico, laboral, social, económico y cultural. La diferencia no implica un grado de valor en las cualidades que nos distinguen. La educación debe estar abierta a la aceptación propia o privada de cada persona, ofreciendo una respuesta a las necesidades específicas que faciliten una igualdad de oportunidades más justa y equitativa. Educar en la diversidad supone disponer de una escuela para todos, sin exclusiones, en una escuela que incorpore las diferencias y elimine las desigualdades

¿Qué es la diversidad? Es sinónimo de desemejanza, de variedad, de diferencia. María Isabel Calvo y Francisca González entienden que *“la diversidad es la expresión de las diferencias individuales en*

*forma de necesidades educativas diferentes, que proceden de las diferentes capacidades, motivaciones, e intereses de los alumnos y alumnas que se han originado en el continuo de los intercambios culturales”.* La atención a la diversidad será la pauta ordinaria de la acción educativa, dirigida a todo el alumnado, en la enseñanza obligatoria (educación primaria y educación secundaria) para lo que se favorecerá una organización flexible, variada e individualizada de la organización de los contenidos y de su enseñanza, haciendo especial hincapié en aquellos colectivos que requieren una actuación específica derivada de variables personales y sociales; altas capacidades; de incorporación tardía al sistema educativo español; de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo; de dificultades específicas de aprendizaje; y de graves retrasos o trastornos de la comunicación y del lenguaje.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) entiende que la diversidad son elementos que hacen a una persona diferente en cuanto a capacidades, estilos, ritmos, motivaciones y valores culturales.

La atención a la diversidad se rige por los principios de normalización e inclusión. La normalización implica que todas las personas tienen los mismos derechos y obligaciones; la inclusión, pretende que todo los alumnos sean aceptados, reconocidos y valorados, personal y socialmente, en función de sus capacidades.

Las actuaciones y medidas de atención a la diversidad se podrán llevar a cabo a tres niveles: de centro, de aula y de alumno. En el centro y teniendo en cuenta los diferentes niveles de concreción del currículo en la realización del Plan de Centro, constituido por:

el Proyecto Educativo, el Reglamento de Organización y Funcionamiento y el Proyecto de Gestión. En el aula, en la Programación de Aula. Y con el alumno, en programas de Refuerzo, de Apoyo, Adaptaciones Curriculares, Diversificación Curricular, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Oportunidad.

### 3. Necesidades específicas de apoyo educativo

Con la denominación Necesidad Específica de Apoyo Educativo (en adelante, NEAE) la LOE en su Título II regula que el alumnado que requiera de una atención educativa diferente a la ordinaria es el que presenta: Necesidades Educativas Especiales (NEE), dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo español, o condiciones personales o de historia escolar que precisa de compensación de las desigualdades en educación. En los Art. 71 a 83 de la precitada Ley Orgánica se desarrollan los principios, recursos, ámbito, escolarización, integración sociolaboral, programas específicos, becas y ayudas al estudio para la atención al alumnado que recoge el párrafo anterior.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, la Ley de Educación de Andalucía en adelante LEA-, en su Título III, considera que el alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo es aquél que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE), el de incorporación tardía al sistema educativo español, el que precisa de acciones de carácter compensatorio o el que presenta altas capacidades intelectuales

## 4. Referencias Normativas

- Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959.
- Constitución Española de 1978 (BOE, 29-12-78).
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE, 30 de abril de 1982).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE, 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE, 4 de julio de 1985).
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE, 21 de noviembre de 1995).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, LOE (BOE, 04-05-2006).
- RD 1513/2006, de 7 de diciembre que establece las enseñanzas mínimas en educación primaria (BOE, 08-12-2006).
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de solidaridad en la educación (BOJA, 02-12-1999).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, LEA (BOJA, 26-10-2007).
- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación educativa del alumnado con NEE asociadas a sus capacidades personales (BOJA, 18-05-2002).
- Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la atención al alumnado con NEE asociadas a condiciones sociales desfavorecidas.
- Decreto 230/2007 de 31 de julio, que establece la ordenación y las enseñanzas de educación primaria en Andalucía (BOJA, 08-08-2007).
- Decreto 231/2007 de 31 de julio, que establece ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA, 08-08-2007).
- Orden de 19/09/2002, por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización (BOJA, 26/10/2002).
- Orden de 10 de Agosto de 2007 que regula la evaluación en primaria (BOJA, 23-10-2007).
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de educación infantil (BOJA, 19-08-2008).
- Orden de 05-08-2008, que desarrolla el currículo de educación infantil (BOJA, 26/08/2008).
- Orden 25 de Julio de 2008 de atención a la diversidad (BOJA, 22-08-2008).
- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Orientación educativa. [http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/atencion\\_diversidad/06\\_07.htm](http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/atencion_diversidad/06_07.htm) [Consulta: 28 de enero de 2010].
- Ministerio de Educación. Educación inclusiva en el sistema educativo. <http://www.mepsyd.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva.html> [Consulta: 28 de enero de 2010].

## 5. Referencias en Internet

- <http://www.orientared.com/>  
<http://orientamur.educarm.es/index.php>  
[http://rincones.educarex.es/diversidad/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://rincones.educarex.es/diversidad/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)  
<http://jcpinto.es.en.eresmas.com/index04.html#ancla%204>  
<http://centros.educacion.navarra.es/creena/003Documentacion/descargar.html>  
[http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/educacyl/tkContent?idContent=8385&textOnly=false&locale=es\\_ES](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/educacyl/tkContent?idContent=8385&textOnly=false&locale=es_ES)  
[http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/atencion\\_diversidad/01\\_00.htm](http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos2/atencion_diversidad/01_00.htm)  
[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/eoe\\_malaga\\_centro/adaptaciones.htm](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/eoe_malaga_centro/adaptaciones.htm)  
<http://sid.usal.es/>  
[http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion\\_diversidad/01\\_00.htm](http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/01_00.htm)

## 6. Bibliografía

- Ainscow, M. (1995): *Necesidades especiales en el aula. Guía para el profesorado*. Madrid: Narcea
- Álvarez Pérez, L. (2000): *La diversidad en la práctica educativa: modelos de orientación y tutoría*. Madrid: CCS.
- Arnaiz, P. (1997): Integración, segregación, inclusión. En Arnaiz y De Haro: *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Arnaiz y Grau (1997): Adaptaciones curriculares en secundaria. en Sánchez, A. y Torres, J.A. (1997): *Educación Especial I*. Madrid: Pirámide.
- Bautista Jiménez, R. (1991): *Necesidades Educativas Especiales. Manual teórico-práctico*. Archidona: Aljibe.
- Cabrerizo, J. y Rubio, M. J. (2007): *Atención a la diversidad. Teoría y Práctica*. Madrid: Pearson.
- Echeita, G. (1998) “Necesidades especiales en el aula. Evaluación de un proyecto internacional de la UNESCO para la formación del profesorado” *Siglo Cero*, 29(2), 17-28.
- Echeita, G. (1998) “La integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. Entre la realidad y el deseo” *Revista de Educación. Contextos Educativos*, 1, 237-249.
- Fernández, G. M. (1996): “Los programas de diversificación curricular en Secundaria como medida de atención a la diversidad”. En PEREZ, R. (Coord.). *La Educación Secundaria Obligatoria: Exigencias educativas de la comprensividad*. Gijón: UNED. 243-253.
- Garrido Landívar, J. (1993): *Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y de Educación Especial*. Madrid: CEPE.
- González Gil, F. y Calvo Álvarez, M.I. (2000): La atención a la diversidad desde el currículum: adaptaciones curriculares. En *La Educación Especial hoy: desafíos y perspectivas*. II Congreso Internacional de Educación Especial. Mendoza, Argentina.
- González Manjón, D. (1993): *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Archidona: Aljibe
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Martín, E. (1988): Las adaptaciones curriculares en la Educación Primaria”. En

- CNREE (Ed.) *Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado*. Madrid: Serie Documentos nº 7, 23-55.
- MEC (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEC (1992 a): *Adaptaciones curriculares. Primaria*. Cajas Rojas. Madrid: Servicio de Publicaciones MEC.
- MEC (1992 b): *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- MEC-UNESCO (1995): *Informe final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid.
- Muntaner y Roselló (1997) "Las adaptaciones curriculares individualizadas" En Sánchez Palomino A. y Torres González, J.A. *Educación Especial I: Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide. Pp. 261-273.
- Muñoz, E. y Maruny, L. (1993): Respuestas escolares. En *Cuadernos de Pedagogía* nº 2 pp. 11-15.
- Pallarés, J. J. (2000). *Estrategias para la atención a la diversidad*. Huelva: Hergué Editorial.
- Perera, J. (1987): *Síndrome de Down*. Madrid: CEPE
- Riart Vendrell, J. (Coord.) (2007): *Manual de tutoría y orientación en la diversidad*. Madrid: Pirámide.
- Santos Guerra, M. A. (2002). *Organizar la diversidad*. Cuadernos de Pedagogía. Nº 311; pp.76-80.
- Salvador Mata (1997): Dificultades de aprendizaje. Un enfoque didáctico. En Torres González (Coord.) *La innovación de la Educación Especial*. Actas de las XIV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén.
- Torres González, J.A. (1999): *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativa*. Málaga: Aljibe.
- Verdugo Alonso, MA. (Dir): *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Verdugo, M.A. y Jordán de Urries, B. (Coord.) (1999): *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca. Amarú Ediciones.



# “La relación Orientador/a – Tutores en la práctica orientadora”

Juan Diego CHICA MAESTRE

Ldo. en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Orientador del I. E. S. “Los Neveros “. HUÉTOR-VEGA. Granada.

*“Solamente Orientador y Tutor trabajando juntos  
pueden ofrecer una Orientación de calidad”*

Sebastián RODRÍGUEZ ESPINAR

## 1. Introducción

La práctica orientadora en los Centros educativos se mueve dentro de una complejidad en la que intervienen múltiples variables; si tuviéramos que señalar aquella que en gran medida condiciona a las demás, que aparece como clave, acudiríamos a la relación Orientador/a-Tutor.

Y ello es porque el éxito educativo en general estará siempre mediatizado por las relaciones interpersonales: las horizontales y las verticales, las simétricas y las asimétricas. Estamos empezando a valorar de manera efectiva la relevancia absoluta de las habilidades de comunicación en el ámbito educativo y, muy en especial, el papel que la dimensión emocional juega en ellas.

La presente intervención esta basada en la experiencia del día a día en los Centros de educación secundaria en que se ha desarrollado nuestra labor como profesional de la Orientación, siendo conscientes de que si bien toda buena teoría no presupones una práctica acertada, si que toda buena práctica deriva de a una teoría correctamente formulada.

*Aclaración:*

*Cuando se utiliza en el presente texto los términos Orientador y Tutor, se está haciendo referencia por igual a los varones y a las mujeres que desempeñan esta función; cuando se usa el plural, el uso del genérico se refiere por igual a ambos sexos. Creemos así aborrrar la fatigosa lectura en la que las terminaciones or/ora, ores/oras, serían constantes, a la vez que entendemos como innecesarias, una vez hecha esta salvedad.*

Naturalmente todo lo que se expone a continuación referido a la 1º parte se encuadra en opiniones personales acrisoladas a partir de las informaciones extraídas de la realidad vivida, de la experiencia personal que como tal también queda sujeta a las limitaciones humanas que acompañan a todo desempeño profesional. Podemos decir que cualquier parecido con la realidad es... total, entendiendo siempre -como ha quedado expuesto- que se trata de ‘nuestra’ realidad.

Decir por último en esta breve introducción que todas las consideraciones acerca de la Orientación se hacen teniendo siempre presentes dos axiomas, que a manera de coordenadas circunscriben el concepto. Por un lado el que considera a la Orientación como un factor de calidad del proceso educativo, de otra el que la Orientación y la Tutoría son inherentes a la función docente; ambos presupuestos han venido siendo contemplados en la estructura legal de que se han dotado las reformas educativas que han tenido lugar, especialmente a lo largo de las dos últimas décadas.

## 2. 1ª Parte

### 2.1. Marco de la relación

Se trata de dibujar el marco en el que se articula la relación Orientador-Tutor. Si la Acción tutorial tienen por objetivo la personalización del proceso educativo, esta relación se convierte en la piedra angular del mismo, ya que ambos profesionales son los que en mayor medida -aunque no únicamente- contribuyen a esta personalización.

De una parte a la figura del Tutor le corresponde ser punto de convergencia de todas las decisiones educativas que se toman, tanto respecto al grupo como a cada alumno en particular. Le va a corresponder la enorme responsabilidad de acertar a la hora de aplicar estas decisiones. Va a ser la primera instancia en la que el alumnado encuentre la respuesta a sus necesidades educativas.

De otra, la figura del Orientador como experto en proceso educativo e instancia técnica que ha de planificar, asesorar, acompañar, evaluar, etc., la Acción tutorial junto a los equipos educativos, liderados por los respectivos tutores.

De ahí que la relación entre ambos sea fundamental y absolutamente imprescindible de cara a optimizar la personalización de los procesos educativos. La sintonía que presida esta relación se hace necesaria y, por tanto, ha de estar posibilitada por la infraestructura espacial, funcional y temporal del Centro educativo.

Se ha de contar con el espacio adecuado para el encuentro del Orientador con los Tutores, tanto individualmente como en grupo; la estructura horaria ha de posibilitar dicho encuentro y ha de

contar con la temporalización precisa. Desde el curso 2006-07, estas condiciones se han hecho realidad legal (\*), lo que ha significado una conquista largamente reivindicada por los profesionales de la Orientación, y que hace posible la infraestructura material de esta relación.

### 2.1. Estilo

La Acción tutorial es la columna vertebral a través de la cual, la Orientación penetra, riega y empapa el proceso educativo. Las relaciones en el ámbito educativo están mediatizadas por los status y roles establecidos para cada uno de los sectores de la comunidad educativa. En el caso que nos ocupa la relación se produce dentro del sector del profesorado, entre profesionales de igual rango, aunque las funciones concretas estén claramente diferenciadas, por lo que el estilo de la relación viene marcado por la horizontalidad. Se trata de profesionales de la educación de idéntico nivel, en una relación de consulta mutua en la que el trasvase fundamental de información toma forma de apoyo técnico y asesoramiento por parte del Orientador y de facilitación de las claves académicas y humanas que conciernen al alumnado, por parte del Tutor. En definitiva la relación es de profesional a profesional, en una dinámica cooperativa, facilitadora de la búsqueda de las mejores soluciones, aprovechando las fortalezas posibles y superando las debilidades de cualquier planteamiento educacional referido al alumnado.

### 2.3. Dificultades (status y roles)

Que la infraestructura material facilite la relación Orientador-Tutor no

(\*) ORDEN de 27 de Julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos a la organización y funcionamiento del Departamento de Orientación en los Institutos de Educación Secundaria. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.



garantiza que ésta quede liberada de ciertas dificultades provenientes de uno u otro lado. Otra vez el status y el rol nos ayudarán a explicar el origen de las dificultades que pueden acechar esta relación.

En el caso de los Orientadores podemos afirmar que su status hoy es en general correctamente percibido por la comunidad educativa; se sabe lo que representan y se conoce lo que cabe esperar de su función. Las dificultades pueden provenir de la organización de su trabajo, en el sentido de establecer las prioridades en su actuación, siempre a tenor del contexto. Son tantas y tan variadas las situaciones que demandan su intervención, relacionadas con todos los sectores de la comunidad escolar, que va a ser imposible atenderlas en su totalidad, por lo que el establecimiento de prioridades va a revestir –valga la

redundancia- una absoluta prioridad; en caso contrario, se dará paso a expectativas frustradas y frustrantes, a intervenciones carentes de rigor: es el propio rol del Orientador el que puede dificultar la relación con los Tutores, cuando aquel no sepa ceñirse a lo realmente factible al abordar su tarea, y defraudar consiguientemente las expectativas de éstos.

El refranero castellano lo expresa claramente cuando advierte que *“quien mucho abarca poco aprieta”*. Su trabajo tiene una componente de “hacer hacer” nada desdeñable. La habilidad de “hacer a través de otros”, nada fácil de implementar, ha de ser adquirida y valorada en mucho por el Orientador.

Por parte de los Tutores, tanto el status como el rol constituyen fuentes que dificultan la relación con el Orientador. Por lo que respecta al status, aunque últimamente ha mejorado (disminución de horario lectivo para atender sus funcio-

nes, consideración lectiva de tareas asignadas que anteriormente no la tenían,...) su tratamiento administrativo, sobre todo en contrasre con profesionales de idéntico nivel, es aún insuficiente. Pero la principal dificultad emana de la complejidad del rol que, como Tutor, el proceso educativo le exige. No sólo se le pide que conozca y sepa tratar tanto al alumno como al grupo (Psicología evolutiva y del desarrollo, Pedagogía, etc.), sino que ha de conocer el Sistema Educativo -cada vez más complejo-, ha de establecer una relación significativa y fluida con las familias, ha de liderar y coordinar al equipo educativo, etc., etc.,... ¿Qué formación ha recibido para hacer frente a esta ingente y especializada tarea?

En estos mismos momentos se están produciendo nombramientos de profesorado especialista en Inglés, en Matemáticas,..etc. perfectamente preparados para desempeñar profesionalmente la docencia en su área, a los va a ser asignada, nada más incorporarse al Centro, la responsabilidad de enfrentarse a una tutoría de veintitantos adolescentes, lo que supone a veces un ‘enfrentamiento’ en el sentido literal de la palabra, cuando no un combate. Si establecemos el símil del grupo-clase como una embarcación que navega, el tutor tiene la misión de conducirla al mejor puerto posible, y no limitarse -como en ocasiones sucede- a procurar que la embarcación no se hunda. Para ello necesita estar capacitado, ser solvente como director-coordinador del proceso educativo de cada alumno en particular y de todo el grupo.

En esta situación el tutor puede tener dificultades en la identificación con su función, no reconocer o rechazar aspectos de la misma que le son consustanciales y, por supuesto, entrar en conflicto de competencias con el Orientador; en caso extremos, considerando que la propia tutoría es competencia de éste.

Actualmente disponemos de multitud de buenos materiales para ayudar a la labor del tutor, manuales de acción tutorial de excelente factura; convengamos, no obstante, que el principal material de la tutoría es el propio tutor, la pregunta es entonces: ¿dónde se forman los tutores? La situación respecto a la Tutoría es comparable a la de disponer de un parque variado y extenso de vehículos -los materiales de la acción tutorial- y carecer de conductores debidamente capacitados para pilotarlos.

## 2.4. Contenido

A la hora de establecer el contenido de la relación Orientador -Tutor creemos que cabe estructurarlo, esencialmente, en tres niveles:

### 1º) Planificación y programación

Todo lo referente a la exploración y análisis de los contextos; estudio de necesidades, de manera que, a tenor de las mismas, podamos plantear la respuesta educativa adecuada a través de la Acción tutorial: esto es, planificar las acciones a llevar a cabo en relación a los distintos sectores de la comunidad educativa, y consiguientemente programar las diferentes secuencias de actuación

### 2º) Seguimiento

A través del espacio de coordinación se realizará una supervisión conjunta de las acciones que vayan implementándose, tanto a nivel individual como grupal, considerando las diferentes variables, previstas o no, que intervengan en los procesos. Al hilo de este seguimiento cobra sentido la consulta mutua entre ambos profesionales y el asesoramiento técnico que requiera cada situación.

### 3º) Evaluación.

Tanto formativa como sumativa, en atención tanto a los procesos como a los resultados. Es esencial que se haga conjuntamente desde la instancia de la tutoría y del departamento de Orientación. Primordial para lograr un progresivo ajuste de las programaciones y un optimización de resultados, que van a reforzar y prestigiar la relación Orientador -Tutores.

*Grosso modo* quedaría así estructurada el contenido de esta relación, lo que constituiría por llamarlo de alguna manera, el currículum explícito de la misma.

Llegados a este punto nos interesa destacar -puesto que ello constituye la tesis principal que defiende esta ponencia- la FORMACIÓN de los Tutores como ingrediente principal de esta relación, que si funciona adecuadamente es capaz de vehicular los componentes esenciales que proporcionen la materia formativa para el Tutor. Por lo que podríamos afirmar que esta FORMACIÓN -de la que suelen reconocerse desasistidos la mayoría de los tutores- constituiría el 'currículum oculto' en la dinámica relacional entre ambos profesionales.

La relación Orientación-Tutoría es un diálogo entre profesionales de la Educación que, en un clima de colaboración y confianza, redundan en formación del Tutor como tal.

Esta reflexión dio paso al enfoque que tomó un trabajo de investigación en el que tuvimos el honor de participar; el trabajo se proponía contribuir a cubrir ese vacío casi total en el mercado editorial de propuestas concretas de formación dirigidas a los profesionales docentes que han de ejercer como tutores en la Educación Secundaria Obligatoria.

Dicho trabajo fue llevado a cabo por el Grupo de Investigación “Orientación Educativa” de la Universidad de Granada, integrado por profesionales de la educación (\*) tanto del ámbito docente universitario en el área de Orientación, como de la Educación Secundaria, vinculados a los Departamentos de Orientación de Institutos de dicho nivel educativo, como pertenecientes a otros ámbitos de la Orientación Profesional y Laboral. Todo ello en el marco del Plan de Investigación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el curso académico 1999-2000. El trabajo a lo largo de dos cursos académicos culminó en una publicación titulada “Programa de Formación de Tutores para la ESSO. (P. F. T.)”, que ve la luz en 2002, editado por Grupo Editorial Universitario de Granada.

El Programa de Formación de Tutores para la E.S.O. (P.F.F.)(\*) parte de un marco teórico, al que sigue el desarrollo del programa, la descripción de los resultados de la experiencia piloto tendente a su validación y, por último, unas reflexiones finales y propuestas de optimización.

A lo largo de la segunda parte de esta ponencia, que abordamos de inmediato, sintetizaremos el Programa, exponiendo estrictamente los componentes del modelo de formación que propone y que gira en torno a tres ejes: Núcleos de Formación, Contextos de Intervención y Ámbitos de Competencias.

### 3. 2ª Parte

“...pretendemos ofrecer un recurso de apoyo a la labor que los Orientadores realizan a diario en los Centros educativos, en la convicción de que el trabajo de estos profesionales ganará en eficacia si los Tutores –piezas clave en el desarrollo de la Orientación- cuentan con la preparación adecuada”.

*Presentación*

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE TUTORES PARA LA ESO

*Granada, Febrero 2002*

#### PROGRAMA DE FORMACIÓN DE TUTORES PARA LA ESO

Rafael Sanz Oro (Coordinador)  
 Silvia Franco Gutiérrez  
 José Joaquín González de la Higuera  
 Antonio Tajar Hurtado  
 Juan Diego Chica Maestre  
 José Antonio Delgado Sánchez

GRUPO DE INVESTIGACIÓN  
 “ORIENTACIÓN EDUCATIVA”

(\*) Integran el Grupo de Investigación: Francisca CASTELLANO, Juan Diego CHICA, José Antonio DELGADO, Silvia FRANCO, José Joaquín GONZÁLEZ, Antonio TÓJAR y Rafael SANZ (Coordinador)

(\*\*) Grupo de Investigación “Orientación Educativa” (2002). Programa de Formación de Tutores para la E.S.O. Granada: Grupo Editorial Universitario. (Estudio financiado por la convocatoria de ayudas a la investigación del C.I.D.E. 1998). Ministerio de Educación. MADRID

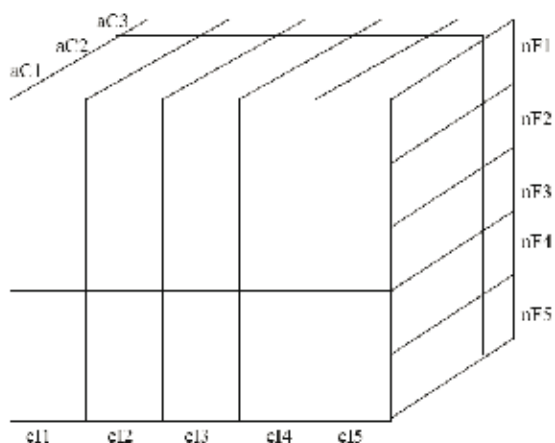
### 3.1. El Programa de Formación de Tutores (modelo P.F.T.)

El Programa de formación de tutores se inspira o toma como referencia tres fuentes. De una parte los planteamientos teóricos que sustenta Gysbers, de otra el T.A.P. (Teacher Advisor Program) de Myrick, y por último la visión de nuestra administración educativa sobre la Orientación representada por el desarrollo legislativo que la contempla a partir de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) vigente en el momento.

Tanto Gysbers como Myrick, autores de reconocido prestigio internacional en el campo de la Orientación, en sus planteamientos teóricos y en su

concepción práctica de la Orientación, resultan complementarios, ya que el primero presenta un modelo (Modelo Comprensivo de Orientación) que se refiere fundamentalmente al planteamiento profesional de la Orientación en el Centro educativo, mientras que Myrick en su T.A.P. se ocupa de resaltar el papel que ocupan los tutores.

El Programa de Formación de Tutores para la ESO se explica a través del Modelo PFT, que se organiza a partir de tres componentes, perfectamente interrelacionados, por lo que representado gráficamente conforma una estructura tridimensional (Fig.1). Los componentes son: Núcleos de formación (nF), Contextos de intervención (cI) y Ámbitos de competencias (aC).



(Fig.1).

Núcleos de formación		Contextos de Intervención		Ámbitos de Competencias	
nF1	Autoconcepto, autoestima y motivación	cI1	Curriculo	aC1	Autoconocimiento y hab. de comun. interpersonal
nF2	Evaluación	cI2	Hora lectiva de tutoría	aC2	Toma de decisiones y solución de problemas
nF3	Trabajo en grupo	cI3	Equipo educativo	aC3	Planificación de la carrera
nF4	Compromiso con la comunidad	cI4	Familia		
nF5	Estrategias de aprendizaje	cI5	Trabajo individualizado con el alumno		

### 3.1.1. Núcleos de formación (nF)

Los Núcleos de formación (nF) constituyen las unidades temáticas bajo las cuales se estructuran los contenidos por los que el profesorado adquiere las competencias necesarias para desempeñar la labor tutorial. Dichos núcleos cumplen también la finalidad de facilitar el desarrollo de habilidades necesarias para llevar a cabo estos contenidos en los cinco contextos de Intervención (cI) seleccionados. Los Núcleos de formación impregnan los contextos de intervención, dándoles coherencia y sentido dentro de la globalidad del programa. El modelo configura cinco núcleos:

**nF1** - Autoconcepto, autoestima y motivación

**nF2** - Evaluación

**nF3** - Trabajo en grupo

**nF4** - Compromiso con la comunidad

**nF5** - Estrategias de Aprendizaje

Los Núcleos de formación se presentan bajo un esquema común con la finalidad de dotarlos de mayor unidad y coherencia. El esquema queda conformado por los siguientes elementos:

1. Punto de partida: la reflexión del tutor: se trata de introducir al tutor en la temática a tratar mediante una estrategia de reflexión que le ponga en contacto con ella para poner de manifiesto la importancia de la misma a la vez que se va explicitando al nivel de conocimiento previos.
2. Finalidades del Núcleo de formación: qué es lo pretendemos que consiga el tutor.
3. Fundamentos teórico-prácticos: explicitación del desarrollo conceptual del Núcleo bajo la doble perspectiva.
4. Desarrollo del Núcleo de formación: estrategias y actividades a través de

las cuales se llevan a cabo los Núcleos de formación desde los cinco contextos de intervención del tutor, a saber: currículo, hora lectiva de tutoría, equipo educativo, familia y trabajo individualizado con el alumno.

5.-Evaluación del núcleo de formación.

6.-Bibliografía

### 3.1.2.- Contextos de intervención (cI)

Los contextos de intervención hacen referencia a los ‘espacios’ didácticos en los que se concreta la Acción tutorial, por lo que imprimen un potente carácter práctico al diseño del modelo P. F. T. Estos contextos responden a ‘dónde’ y ‘con quién’ vamos a llevar a cabo el desarrollo de los contenidos que conforman los Núcleos de formación. Su selección parte tanto de la literatura profesional como de la normativa legal que enmarca la acción tutorial en el contexto educativo. El modelo propone cinco contextos de intervención:

#### 3.1.2.1. Currículo

Los núcleos de formación impregnan todo el panorama curricular, el tutor es a la vez responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje del área o materia de la que es profesor. La acción tutorial ‘invade’ de manera natural el currículo.

#### 3.1.2.2. Hora Lectiva de tutoría

La normativa contempla que el profesor-tutor disponga de una hora lectiva semanal de Acción tutorial para desarrollar con su grupo de alumnos en el marco del aula, por lo que, además de su dimensión formativa, adquiere también un carácter instructivo, respondiendo así a la idea de que la Orientación y la Tutoría es también un proceso de enseñanza-aprendizaje. El tutor, de esta forma,

desarrolla con su grupo de alumnos estrategias y actividades para que estos adquieran competencias relacionadas con los diferentes núcleos de formación..

En ese sentido, la Acción tutorial planifica acciones sistemáticas de orientación en concordancia con unos objetivos a conseguir, unas estrategias para su consecución y una evaluación que nos permita comprobar en todo momento la marcha del proceso.

### **3.1.2.3. Equipo educativo**

El conjunto de profesores que trabaja con un mismo grupo de alumnos -toda vez que la tutoría y orientación es inherente a la función docente- es en realidad quien está llamado a llevar a cabo la Acción tutorial conjuntamente, liderado y coordinado por el Profesor –Tutor. Al Equipo educativo corresponden funciones como:

- Llevar a cabo el seguimiento y evaluación de los alumnos, estableciendo las medidas necesarias para mejorar sus aprendizajes.
- Establecer el clima adecuado para mejorar la convivencia en el grupo-clase.
- Consensuar la resolución de conflictos que se planteen entre el alumnado.
- Coordinar las actividades y tareas académicas que se proponen a los alumnos.
- Participar en la elaboración de la información que se proporcione a las familias
- Etc.

### **3.1.2.4. Familia**

La conexión con el ámbito familiar ha de ser contemplada en la Acción tutorial. Familia y Centro han de tener

una relación fluida, procurando que éstas se impliquen en el proceso educativo de sus hijos y estableciéndose así una colaboración educativa absolutamente necesaria. Se ha de procurar en esta relación no invadir competencias, debiendo quedar delimitado claramente el ámbito de actuación, tanto de la familia como de la tutoría. Esta colaboración quedará explicitada en los siguientes ámbitos:

- La participación institucional
- La implicación en la Tutoría
- El intercambio de información
- La participación en las Escuelas de Padres.

### **3.1.2.5. El alumno en su dimensión individual**

La función por antonomasia de la Acción tutorial consiste en personalizar el proceso educativo de los alumnos. La atención individualizada del alumnado es complementaria de la acción orientadora que el tutor realiza con su grupo de alumnos y hoy goza de una hora lectiva semanal para que el tutor la lleve a cabo. La atención a la dimensión individual del alumnado puede concretarse en los siguientes aspectos:

- Dificultades de ajuste personal
- Dificultades de relación con el entorno académico y/o familiar: alumnos, profesores, miembros de su familia.
- Estrategias de aprendizaje
- Optimización del rendimiento académico
- Problemas de convivencia
- Toma de decisiones
- Etc.

### 3.1.3. Ámbitos de competencias (aC)

En esta dimensión se explicitan las competencias que el profesor-tutor ha de adquirir para después estar en condiciones de proponerlas al alumnado. Estas competencias impregnan los núcleos de formación y constituyen el elemento referencial desde donde fijar las metas del programa. Tres son estos ámbitos:

#### 3.1.3.1. *Autoconocimiento y habilidades de comunicación interpersonal*

Este ámbito trata de profundizar tanto en el conocimiento y en la aceptación de sí mismo, como en la capacidad para relacionarse con los demás. Se trata de familiarizarse con técnicas de autoevaluación y análisis de la propia personalidad, y de entrenarse de cara a alcanzar relaciones satisfactorias con las personas que nos rodean.

#### 3.1.3.2. *Toma de decisiones y resolución de conflictos*

Pone el énfasis en el trabajo con modelos para tomar decisiones y solucionar conflictos. Se trata de identificar alternativas, fijar metas, emprender las acciones necesarias para el logro de dichas metas y valorar sus consecuencias. Estas habilidades son necesarias en todos los órdenes de la vida cotidiana.

#### 3.1.3.3. *Planificación de la carrera*

Trata de adquirir competencias para relacionar el mundo del trabajo con el conocimiento de sí mismo, para tomar decisiones sobre su carrera (estilo de vida) mediante la obtención de información y así, mediante la utilización de estrategias adecuadas, ir alcanzando con éxito las sucesivas metas de su carrera.

## 3.2. Metas del Programa de formación de Tutores (P.F.T.)

Al finalizar el programa el profesorado-tutor será capaz de:

- Desarrollar habilidades para diseñar estrategias de enseñanza –aprendizaje a través del currículo.
- Desarrollar de un modo adecuado la Acción tutorial con el grupo de alumnos en el entorno del aula.
- Conocer las estrategias para coordinar las acciones más significativas con el Equipo educativo del Centro, así como los procedimientos y técnicas adecuadas para ello.
- Establecer relaciones significativas con los padres con el fin de favorecer la conexión familia-centro.
- Atender las dimensiones más significativas que caracterizan al alumnado en el plano individual para contribuir a su desarrollo personal.

## 4. Anexo: Ejemplificación de Actividad-tipo del P.F.T.

El programa genera un estilo propio de programación de actividades, siempre en consonancia con el Modelo P.F.T. De entre las varias decenas de ellas que propone la publicación, presentamos seguidamente una escogida al azar, que a modo de muestra o ejemplificación ilustra sobre el formato en que pueden tener cabida multitud de actividades, que encuadradas en el modelo, y a tenor del contexto educativo, podemos programar sin más límite que el que el P.O.A.T de nuestro Centro y la imaginación nos marque.

**PROGRAMA DE FORMACIÓN DE TUTORES PARA LA ESO (P.F.T.)**

Actividad nº \_\_\_\_

Denominación: *“Un vistazo al desarrollo del Plan de Orientación y Acción tutorial”*

**Núcleo de Formación:** Trabajo en Grupo

**Contexto de Intervención:** Equipo Educativo

**Ámbito de competencias:** Toma de decisiones y resolución de conflictos

Contextualización:

La cohesión del equipo educativo es esencial para llevar a cabo la correcta Orientación y la labor tutorial dentro de un grupo. En la cotidianeidad de la vida del Centro quizá no se tenga siempre presente que la tutoría es inherente a la función docente y, por tanto, que todos estamos implicados en ella. La actividad que se propone quiere, de una parte incidir en esa toma de conciencia y, por otra, contribuir a la mejor adaptación a nuestro contexto educativo a través del POAT.

Desarrollo de la actividad:

- 1.- El grupo de personas estará compuesto por los miembros del equipo educativo que coordina el tutor.
- 2.- Puede desarrollarse, según la ambición del planteamiento y el grado de compromiso con la tarea a realizar.
- 3.- La discusión será inducida por el profesor-tutor que, en una exposición introductoria corta, crítico-analítica, centrará los aspectos a tratar.
- 4.- Se busca la participación, el intercambio de ideas, el desarrollo del pensamiento creativo, etc, respecto al tema propuesto. La persona que lidere la sesión procurará que no quede monopolizada por una o varias personas, procurando la máxima participación.

Evaluación:

Cada miembro del equipo educativo, al final de la sesión/es, manifestará al grupo el grado de significatividad que para él ha tenido la actividad, estimándose dicha significatividad en relación a la mejora del proceso de implementación del POAT



## 5. Bibliografía

- ÁLVAREZ, M. (1995). *Tutoría y Orientación. La formación de tutores* (pp.187-202). En SANZ, R.; CASTELLANO, F. y DELGADO, J.A.(Eds.): *Tutoría y Orientación*. Barcelona: Cedecs.
- ÁLVAREZ, M. y BIZQUERRA, R. (1966). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- GYSBERS, N.C.(1992). *Comprehensive guidance program model*. En WALZ, G. ELIS. T (Eds.) *Counseling and Guidance in the schools. Three exemplary approaches*, Washington, D.C.: National Education Association.
- GYSBERS, N. C. (1990). *Comprehensive guidance programs that work*. Ann Arbor, MI: ERIC Counseling and Personnel Services Clearinghouse, The University of Michigan.
- MYRICK, R. y MYRICK, L.(2005). The teacher advisor program: An innovative approach to school guidance. Michigan: CAPS Press.
- REPETTO, E. (1995) *La orientación profesional y el desarrollo de la carrera en la enseñanza* (pp.25-44). En SANZ, R.; CASTELLANO, F. y DELGADO, J.A.(Eds.): *Tutoría y Orientación*. Barcelona: Cedecs.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. (1995). *Hacia un nuevo modelo de tutoría* (pp.209-229). En SANZ, R.; CASTELLANO, F. y DELGADO, J.A.(Eds.): *Tutoría y Orientación*. Barcelona: Cedecs.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1995). *Un reto profesional: la calidad en la intervención orientadora*. En SANZ, R.; CASTELLANO, F. y DELGADO, J.A.(Eds.): *Tutoría y Orientación*. Barcelona: Cedecs.
- SANZ ORO, R. (1999). *Los departamentos de orientación en la educación secundaria: roles y funciones*. Barcelona: Cedecs.



# 3

## RECOMENDACIONES PARA EL INGRESO A LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

---

**Rafael Pérez Milena**

Orientador del IES “Villanueva del Mar” de La Herradura (Granada)

## EL INGRESO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE COMO ORIENTADOR/ A. PERSPECTIVA DESDE LOS TRIBUNALES Y LAS COMISIONES DE VALORACIÓN

---

**Esther Casares Fernández**

Orientadora del I.E.S. “Montes Orientales” de Iznalloz (Granada)

## EL INGRESO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE: “UNA EXPERIENCIA EN UN TRIBUNAL DE OPOSICIONES”

---

**Francisco Rivera Fernández**

Orientadora del I.E.S. “Vega de Atarfe” de Atarfe (Granada)

## EL INGRESO EN LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE COMO ORIENTADOR/ ORIENTADORA. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN

---

**María de los Ángeles Sierra Serrano**

Coordinadora provincial del área de Orientación vocacional y profesional en el E.T.P. de Orientación Educativa de Granada

# Mesa Redonda



# Recomendaciones para el ingreso a la Función Pública Docente en la especialidad de Orientación Educativa.

**Rafael Pérez Milena.**

Orientador IES Villanueva del Mar, La Herradura (Granada).

## 1. Prepararse para la Función Pública Docente

Preparar oposiciones es una apuesta de futuro, una oportunidad de acceder a la Función Pública en un campo como el educativo que trae grandes satisfacciones. Como orientadores desarrollaremos un trabajo para toda la vida, estimulante y gratificante, con un buen sistema de formación continua y que permite poner en práctica los conocimientos adquiridos durante los años de estudio en la Universidad.

Durante las últimas convocatorias de oposiciones al cuerpo docente, en la especialidad de Orientación Educativa, la evolución del número de plazas ofertadas ha sido la siguiente:

2008	2006	2004	2002	2000	1999	1998	1996	1994
380	250	178	50	150	64	120	70	40

De estos números se reserva un 50% para la movilidad de los maestros del grupo B al A. El otro 50 % es de acceso libre, siendo reservado de este porcentaje un 5% para el turno de discapacidad.

En concreto para la última convocatoria en 2008 la distribución fue la siguiente:

- Ingreso libre: 171
- Reserva discapacidad: 19
- Movilidad del B al A (maestros): 190

Según la última convocatoria de oposiciones la fase de oposición constó de una única prueba estructurada en dos partes, que no tenían carácter eliminatorio. Los tribunales sólo hicieron pública la nota final y global de la prueba. Las partes fueron las siguientes:

- **Parte A:** Tuvo por objeto la demostración de conocimientos específicos necesarios para impartir docencia. Consistió en el desarrollo por escrito de un tema elegido por el aspirante de entre cinco temas extraídos al azar por el tribunal. Tuvo una duración máxima de dos horas. Esta primera parte se calificó de cero a diez puntos.
- **Parte B:** Tuvo por objeto la comprobación de la aptitud pedagógica del aspirante y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. Consistió en la presentación de una programación didáctica y en la preparación y exposición oral de una unidad didáctica, en el caso de nuestra especialidad, una actuación de intervención psicopedagógica.

## 2. Recomendaciones para el desarrollo de un tema escrito.

Una elección acertada del tema escrito que el aspirante va a desarrollar puede condicionar positivamente la calificación obtenida posteriormente. Para elegir un buen tema el aspirante debería inclinarse por aquellos que permiten demostrar que se domina la normativa vigente y también los modelos teóricos y autores que los defienden. Si el aspirante va a escoger un tema muy conocido por el tribunal, como por ejemplo el de las adaptaciones curriculares, debe ser muy preciso en su desarrollo y aportar aspectos teóricos que sorprendan a los correctores, no quedándose en aspectos exclusivamente normativos.

Establecemos una serie de recomendaciones genéricas para el desarrollo del tema escrito:

### Acerca de la presentación:

- Márgenes adecuados.
- Letra legible y limpia.
- Uso de sangrías al inicio de cada párrafo.
- Uso de bolígrafo azul marino o negro.
- Si se permite, “Tipp-Ex” de cinta. Si no, una línea de tachadura entre paréntesis.
- Evitar líneas torcidas.
- Evitar anotaciones extra, con flechas o llamadas, por olvido.
- Numerar todas las páginas.
- Si se permite, resaltes con subrayados.
- Títulos claros (en mayúscula o subrayados con regla, si se permite).

### Acerca del contenido:

- Ajustarse a los apartados que marca el título del tema.
- Equilibrio en espacio utilizado y tiempo gastado en el desarrollo de cada apartado.
- Elaboración en unos 6-7 minutos de un esquema básico del tema como borrador.
- Esquema-índice inicial.
- Introducción al tema de no más de una página de extensión.
- Conclusión de media página sin opiniones personales.
- Cita de autores con fecha.
- Poner ejemplos de carácter educativo.
- Evitar enumeraciones extensa con guiones o esquemas complejos.
- Ofrecer aclaraciones cuando se hacen enumeraciones.
- Bibliografía básica al final.
- Y dejar tiempo para una última lectura y revisión.

## 3. Presentación de una programación didáctica

### 3.1. Cómo debe ser la programación de Orientación Educativa.

En la especialidad de Orientación Educativa del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria la programación didáctica se sustituye por un Plan de Actuación del Departamento de Orientación en un I.E.S. o el Plan Anual de Trabajo de un E.O.E.:

- Plan de actuación de un Departamento de Orientación:
  - a) Objetivos generales del plan.
  - b) Un mínimo de 15 actuaciones de intervención psicopedagógica numeradas que se distribuirán entre los siguientes elementos:
    1. Acción tutorial.
    2. Orientación académica y profesional.
    3. Atención a la diversidad.
  - c) Aspectos de la organización interna del Departamento y de coordinación externa.
  - d) Evaluación del Plan de actuación del Departamento.
  - e) Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento.
- Plan Anual de Trabajo en un E.O.E.:
  - a) Objetivos generales del plan.
  - b) Composición y estructuración del equipo.
  - c) Un mínimo de 15 actuaciones de carácter psicopedagógico numeradas que se distribuirán entre los siguientes elementos:
    1. *Acción tutorial.*
    2. *Orientación académica y profesional.*
    3. *Atención a la diversidad.*
  - d) Aspectos de la coordinación externa.
  - e) Evaluación del plan de actuación del Equipo.
  - f) Bibliografía y recursos a utilizar.

La programación debe entregarse a los tribunales, en el acto de presentación, tal y como se establezca en la convocatoria. Al formar parte de una de las pruebas de la oposición no se devolverá al personal aspirante. Consta de un máximo de 60 folios (sin incluir los anexos) DIN-A4, escrita en una cara de un folio, con tipo de letra «Times New Roman o similar» de 12 puntos e interlineado de 1,5 líneas.

La defensa de la programación se lleva a cabo ante el tribunal en el momento en que se convoca por éste a tal efecto al personal aspirante, mediante citación en su sede de actuación, y tendrá una duración máxima de treinta minutos.

### 3.2. Recomendaciones para la defensa oral de la Programación

Para la defensa oral del Plan de actuación el aspirante debe ajustarse exactamente al tiempo disponible de 30 minutos.

En cuanto a los aspectos formales de la exposición oral que deberá cuidar se encuentran el correcto uso del barrido de mirada, un adecuado dominio del espacio (evitar “bailar” o por el contrario una posición estática o incluso, sentada), uso dinámico de la pizarra que evite dar la espalda al tribunal, utilización de una entonación adecuada, marcar un ritmo de exposición que no transmita nerviosismo ni tampoco relajación o aburrimiento, beber agua en las pausas para evitar la sequedad de la boca, no tutear al tribunal, no usar primera persona, o evitar tics, entre otros.

En lo referente al contenido y estructura de la defensa oral deberemos tener en cuenta aspectos como los que siguen:

- Comenzar con un barrido de normativa rápido y una descripción de nuestro modelo de orientación, pero de forma breve, en no más de 2 o 3 minutos.
- Enmarcar el Plan en la realidad del centro y sus necesidades.
- Resaltar los objetivos de la programación.
- Dedicar el mismo tiempo a cada uno de las áreas de la Orientación: acción tutorial, atención a la diversidad y orientación académica y profesional.
- Dedicar menos de un minuto a la explicación genérica de cada una de las actuaciones de intervención.

- No dejar los últimos apartados con poco tiempo.
- Y conectar con la exposición de la actuación de intervención elegida.

## 4. Preparación y exposición oral de una unidad didáctica

### 4.1. Cómo debe ser la Unidad Didáctica de Orientación Educativa.

La preparación y exposición oral de una unidad didáctica ante el tribunal, debe estar relacionada con la programación presentada. En la especialidad de Orientación Educativa del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria el personal aspirante puede optar por desarrollar un programa de intervención, denominado Actuación de Intervención Psicopedagógica, en un centro escolar mediante el Departamento de Orientación o en un Equipo de Orientación Educativa.

Para su preparación se dispone de una hora y puede utilizarse el material que se considere oportuno. La exposición de la unidad didáctica tiene una duración máxima de treinta minutos y se puede utilizar un guión, que no debe exceder de una cara de un folio y que se entregará al tribunal al finalizar la exposición. Esta segunda parte de la prueba se califica de 0 a 10 puntos.

Tanto en el caso de presentar un plan de actuación de un Departamento de Orientación como en el de presentar el Plan Anual de Trabajo de un E.O.E., cada una de las 15 actuaciones o programas de intervención recogerán los siguientes aspectos:

- a) Justificación.
- b) Destinatarios.

- c) Objetivos.
- d) Actividades tipo a desarrollar para alcanzar los objetivos.
- e) Metodología.
- f) Criterios de evaluación.
- g) Recursos a utilizar.

### 4.2. Recomendaciones para la Unidad Didáctica.

En cuanto a aspectos formales que deben tenerse en cuenta para la exposición oral de la actuación elegida se pueden establecer las mismas recomendaciones que ya se han comentado para la defensa del Plan.

En cuanto a recomendaciones más específicas relativas al contenido de las actuaciones recogemos las siguientes:

- No olvidar ningún apartado.
- Controlar el tiempo de forma continua, teniendo en cuenta a la hora a la que se empieza y lo que debe durar cada uno de los apartados.
- No usar el guión escrito en exceso, ni tenerlo en la mano.
- Resaltar cómo desde los objetivos planteados se desarrollan los contenidos y en especial, las actividades planteadas.
- Recoger en los anexos de la programación el material que usaremos como ejemplo en cada una de las actuaciones. Mostrarlo al Tribunal si es posible o hacer referencia al anexo.
- Salpicar la exposición de alguna referencia al aprendizaje constructivista, a las teorías del desarrollo psicológico (Piaget por ejemplo), y a normativa básica.
- Y por último destacar el papel del resto del profesorado y de la familia en cada una de nuestras actuaciones.



# El ingreso en la Función Pública Docente como orientador/a. Perspectivas desde los Tribunales y Comisiones de Valoración

**Esther Casares Fernández**

Orientadora IES “Montes Orientales” (Iznalloz)

## 1. Justificación y normativa

El aumento del número de profesores interinos en los últimos años ha convertido el oficio de enseñar en algo preocupante que genera precariedad laboral, inestabilidad y por supuesto cierto desasosiego en el profesorado; desde hace ya varios años y con el fin de acabar con la precariedad laboral, la Administración Educativa en colaboración con sindicatos de enseñanza y otras instituciones educativas, establecieron un modelo de valoración en el concurso-oposición que fuese abierto a todo el mundo basado en una sola prueba, donde la experiencia docente de los aspirantes contara un 40% de la nota final. Asimismo, los interinos podrán eludir uno de los ejercicios de la oposición con la opción de hacer un informe.

Los opositores en el concurso-oposición realizarán un examen escrito, en la llamada parte A, una presentación y una defensa de una programación didáctica, en la llamada parte B1, y en la preparación y exposición oral de una unidad didáctica que estará relacionada con la programación presentada. Y ahí está la novedad. Los que quieran pueden sustituir esa exposición de la unidad

didáctica por un informe emitido por la administración educativa que valore la competencia profesional del docente. A todo ello se sumará la experiencia docente, la formación y los méritos

En la Convocatoria del 2008, el panorama en Andalucía era de 40.000 profesores interinos que se presentaban para 9.089 plazas, como podemos ver la inquietud y el panorama de esta convocatoria no era de los más desoladores pero tampoco se iba a regalar nada, los opositores debían esforzarse en estar dentro del 23% que iban a conseguir ser funcionario del cuerpo de profesores de secundaria, de profesores técnicos de FP, de Escuelas Oficiales de Idiomas, profesores de Música y Artes Escénicas y de Artes Plásticas y Diseño.

Según el periódico La Voz del 6/1/07, el «Perfil del profesorado interino de Andalucía, es una mujer de unos 40 años con cargas familiares con más de ocho años de experiencia, quien tiene que memorizar entre 60 y 80 temas», este dato preocupa a algunos sindicatos de enseñanza; por otro lado no deja de ser una medida positiva en el panorama que surge en cada una de las convocatorias de oposiciones y que desde los dos últimos años ha garantizado la plaza a más de 13.000 interinos.

En dos convocatorias más, la administración Educativa cerrará este sistema de oposiciones que coincide con el periodo de implantación de la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo).

En la convocatoria del 2009, se sigue con la tónica anterior de ir reduciendo la proporción de profesorado interino en toda España y en Andalucía en concreto tal y como establece la Disposición Transitoria 1ª, sobre Acceso a la Función Pública de la Ley 17/2007 de 10 de diciembre de educación en Andalucía, que dice textualmente:

- “1. De acuerdo con lo establecido en el apartado 1 de la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa adoptará medidas que permitan la reducción del porcentaje del profesorado interino en los centros y servicios educativos, de manera que no se sobrepasen los límites máximos establecidos de forma general para la función pública.
2. Durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa convocará procedimientos selectivos en los que, en la fase de concurso, se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa, hasta los límites legales permitidos. La fase de oposición, que tendrá una sola prueba, versará sobre los contenidos de la especialidad que corresponda, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. Para la regulación de este procedimiento de concurso-oposición, se tendrá en cuenta lo previsto en el apartado anterior, a cuyos efectos la Administración educativa emitirá, en la forma que se establezca, los informes oportunos.”

El RD 276/07, de 23 de febrero, constituye la base legislativa que regula el ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes; en dicho decreto se prima la experiencia docente en el concurso-oposición. La Ley 17/07 de 10 de diciembre de educación en Andalucía, establece en su Disposición Transitoria 2ª sobre el personal interino mayor de 55 años, explicita que:

- “1. Se garantiza la estabilidad laboral al personal interino asimilado a los distintos cuerpos y especialidades docentes que, durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, haya cumplido cincuenta y cinco años y tenga reconocido, al menos, cinco años de servicio en las bolsas de trabajo de la Comunidad Autónoma andaluza.
2. Los requisitos recogidos en el apartado anterior se entenderán referidos al 31 de agosto de cada año.

Con el Decreto 49/08, de 19 de febrero se aprobó la oferta de empleo público y con la Orden 25/08, de 25 de febrero (BOJA 55, de 19 de marzo de 2008), se convocó el procedimiento selectivo para el ingreso en los cuerpos objetos de la convocatoria última de secundaria.

Según fuentes fidedignas, en las oposiciones de 2010 para el cuerpo de profesores de Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas, se mantendrán las ventajas para este colectivo; además, se aumentará la valoración de la experiencia docente, de cinco hasta siete puntos como máximo. La Consejería también estudia darles una última oportunidad en 2011. Se planteará una “convocatoria escoba” de la que se podrán beneficiar los profesores que todavía sean interinos y que aún no han superado las oposiciones.

Actualmente el 11,47% de los docentes es interino y la Junta espera que el año que viene el porcentaje esté ya cerca del 8%, que es el tope que fija la Unión Europea para este colectivo.

## 2. Contextualización: fase de oposición

La Convocatoria de oposiciones 2008, suponía por tanto la obligatoriedad de presentarse al personal docente interino si querían seguir acogiéndose a dicha situación con todos los derechos y por consiguiente deberes extraídos de la misma condición.

El 23% del profesorado que se había presentado consiguió su plaza en nuestra comunidad, casi un tercio de opositores, el panorama por tanto no es en absoluto desalentador sobre todo teniendo en cuenta que el 85% de los opositores presentados superaron esta fase y pasaron a la fase de concurso directamente. Sólo el 15% del profesorado presentado no superó la fase de oposición.

La complejidad de este concurso-oposición es algo indudable que todos los opositores conocen y son conscientes de la movilización de recursos que se establece en él; seis cuerpos diferentes que optan al ingreso en sus respectivos cuerpos como funcionarios de la Administración Educativa y dos cuerpos de acceso: Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores de Artes Plásticas y Diseño. En total 61 especialidades concurren a dicha convocatoria, al menos en cada provincia andaluza debía establecerse tribunales y/o comisiones de méritos y de valoración de unidades didácticas y según normativa con tres turnos diferentes de intervención:

- Turno General (accede todo el personal que cumpla los requisitos)

- Turno de Reserva de Discapacidad (dentro del turno general se reserva un 5% de las plazas para aquella persona que acredite dicha condición, haciendo constar una disminución física o psíquica igual o superior al 33%)
- Turno Movilidad del B al A (para el personal funcionario de carrera en el grupo B y en posesión de la titulación requerida)

Ante este panorama tan heterogéneo la Administración Educativa, los Sindicatos y demás instituciones políticas han realizado un verdadero esfuerzo para que la ley se lleve a cabo con todas las garantías de éxito posibles, a través de la oferta y distribución de plazas según el porcentaje de opositores presentados en cada tribunal.

La oposición establece una única prueba en donde se valorarán los conocimientos de los opositores sobre el temario establecido para cada una de las especialidades. Por tanto, esta prueba se divide en dos partes:

- Parte A (el opositor/a tendrá que demostrar en dos horas sus conocimientos específicos para ejercer la docencia sobre un tema extraído del temario vigente). Esta prueba supone el 40% del total de la fase
- Parte B (El opositor/a tendrá que demostrar aptitudes pedagógicas y dominio de técnicas necesarias para la docencia), tendrá una valoración del 60%. Esta fase se subdivide en dos subfases :
  - Parte B<sub>1</sub> (Presentación de una Programación Didáctica del currículo de referencia de la especialidad por la que se participa), esta parte incluye la defensa de la misma durante 30 minutos y supone un 30% de la puntuación total

- Parte B<sub>2</sub> (Preparación y Exposición Oral de la Unidad Didáctica durante una hora y media), supone un 30% de la puntuación total
- Existe otra fase de carácter práctico (B<sub>3</sub>) en el caso de algunas especialidades correspondientes a la especialidad de Servicios a la Comunidad del cuerpo de profesores Técnicos de FP y de Organización Industrial y Legislación del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño así como las especialidades de Música y Artes Escénicas, Cuerpo de Maestros de Taller y profesores de Artes Plásticas y Diseño.
- En estos casos, la puntuación sería de un 20% en la fase B<sub>2</sub> y otro 20% en la fase B<sub>3</sub>.

### 3. Valoración de informes de las unidades didácticas

En cumplimiento de la normativa vigente se establece una fase B<sub>2</sub> en la que el opositor/a deberá presentar una Unidad Didáctica de entre tres extraídas al azar de la Programación; pero la novedad contempla que esta fase se sustituirá por un informe, para aquel profesorado que acredite estar trabajando durante un periodo de seis meses, que en el caso la convocatoria de 2008, corresponde al periodo anterior al 15 de Octubre de 2007 y hasta la fecha tope de presentación de solicitudes y comienzo de presentación de las Unidades Didácticas el 8 de Abril de 2008 y que por tanto se encuentra en situación de servicio activo como personal interino. El opositor/a no debe olvidar especificar esta situación en su solicitud.

La Comisión de Valoración de Informes valorará la acreditación de los Objetivos de Aprendizaje, Contenidos,

Actividades de enseñanza-aprendizaje y procedimiento de evaluación; así como atención al alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo.

Estos informes se presentarán en tiempo y forma establecidos y con las características exigidas para la Programación.

La valoración de dicho Informe será de 3 puntos en el caso que la calificación refleje que se ha superado la acreditación positiva de cada uno de los diez ítems correspondientes al Anexo VII de la convocatoria.

Las Características que deben ser recogidas según las extraídas en la Programación Didácticas son:

- ☐ No superar un máximo de 10 folios por una cara
- ☐ Tamaño del folio Din. A4
- ☐ Los anexos van incluidos
- ☐ Debe estar referida a un curso académico y a un nivel determinado
- ☐ El tipo de letra puede ser Time New Roman o similar
- ☐ Tamaño 12 puntos
- ☐ Interlineado 1,5

### 4. Programa de intervención

En el caso de la especialidad de Orientación (Psicología y Pedagogía), se reconoce por su especificidad el que se pueda recoger una o varias actuaciones de intervención psicopedagógica de entre las quince que recoge la Programación; dicha intervención deberán formar parte de uno de los tres ámbitos de referencia para la práctica de todo orientador/a:

1. Acción Tutorial
2. Orientación Académico-Profesional
3. Atención a la Diversidad

El contenido que debe tener el Programa de Intervención es:

## 1. Justificación

Todo programa que se precie debe estar correctamente fundamentado ya que éste deriva de la práctica educativa, el opositor/a deberá justificarlo de acuerdo a un centro educativo determinado y nivel/es correspondientes, esto es, para el caso de un departamento de orientación de secundaria o de un equipo de orientación educativa, el Programa podrá focalizarse en un grupo de alumnos/as, en un alumno/a con un problema específico o incluso podrá estar referido al centro en general, como por ejemplo un Programa de modificación de conducta, de habilidades sociales o incluso de intervención para la mejora de la convivencia.

## 2. Destinatarios

Se especificará quienes son los sujetos susceptibles de la aplicación de dicha intervención, también podría estar referido a las familias como primeros orientadores de sus hijos/as.

## 3. Objetivos

¿Qué se pretende con dicha intervención?, ¿qué queremos conseguir?. Dichos objetivos deben estar concretados según las características del centro y/o grupo de alumnos/as, no deben quedar ambiguos ni mal redactados. Deben estar por tanto redactados en término de conducta observable

## 4. Actividades

Se pueden redactar una serie de Actividades-tipo; no obstante es importante temporalizarlas y ser coherentes con los objetivos que se tratan de conseguir.

Es muy valorada por la comisión la redacción de actividades variadas que fomenten la creatividad, que tengan en cuenta el punto de partida de cada alumno/a y/o grupo de alumnos/as, que tengan en cuenta la ampliación y la recuperación, que recojan actividades de investigación y que traten de poner al alumnado en situación de colaboración grupal no solo actividades que fomenten el trabajo individual. Las actividades corresponden al mayor nivel de concreción de un programa; por tanto no se debe escatimar en la redacción de las mismas sin confundir con otros elementos del contenido del programa.

## 5. Metodología

Por supuesto unas actividades variadas necesitan para su consecución de una metodología activa y en correspondencia con el contexto al que va dirigido el programa. La implicación activa y directa de diferentes agentes educativos enriquece enormemente este aspecto.

Tener en cuenta los principios metodológicos de intervención social, prevención y desarrollo, lleva consigo la utilización de un aprendizaje significativo, que favorece la interacción social, que establece agrupamientos adecuados sobre todo en el ámbito de Atención a la Diversidad y cuyos ejes de intervención sean :

- Aprender a Ser
- Aprender a Aprender
- Aprender a desarrollar el Proyecto de vida
- Aprender a Convivir

## 6. Criterios de Evaluación

Este elemento de gran importancia para la mejora de la intervención parece en muchos momentos el gran olvidado y no por ello uno de los más importantes.

Es importante actuar, poner en marcha todos los mecanismos de desarrollo de un programa pero si no se contempla si todo lo realizado ha sido eficaz y viable, no tiene validez ninguna. Debemos hacer siempre propuestas de mejora para futuras intervenciones esta es la realidad y para ello debemos utilizar instrumentos adecuados como algún cuestionario, entrevista, registro anecdótico, diario, etc.

## 7. Recursos

Especificar no solo los recursos materiales sino también los recursos humanos que utilizamos en el programa de intervención hace más previsible dicho programa y por supuesto más realista.

## 5. Modelo informe valorativo

Como podemos ver en el anexo (al final del artículo) se trata de valorar positiva o negativamente cada uno de los diez ítems que aparecen a continuación de cada uno de los cuatro ámbitos: Objetivos, Contenidos, Actividades y Evaluación; esto quiere decir que el Programa debe incluir para calificarlo como Superado los cuatro aspectos y en los términos que se establecen para cada uno de ellos. Como podemos ver no hay calificaciones intermedias.

## 6. Errores más frecuentes

Es bastante duro en una fase que tiene una validez de 3 puntos y que exige de realizar otro examen, encontrarse con algunos errores que invalidan todo el documento. Como Comisión debemos ser objetivos y ceñirnos a la legisla-

ción vigente aunque a veces no dejemos de ponernos en el lugar del otro/a. No queremos pensar en ningún momento que los opositores no se leen la normativa, ni que a veces haya excesiva ingenuidad por parte de algunos/as porque las evidencias no dejan lugar a dudas. El opositor/a debe pensar si cumple o no los requisitos para solicitar la sustitución de la prueba B<sub>2</sub> antes de solicitarla, ya que si la solicita y no cumple con los requisitos no podrá realizar dicha prueba ni tampoco tendrá derecho a ser valorado su informe.

Una vez que todos sepan sus circunstancias y variables profesionales la atención debe centrarla en la realización de un Programa de Intervención, esto no es difícil ya que se extrae de su Programación, pero volvemos a encontrarnos en algunos casos (pocos afortunadamente), que el opositor/a o bien ha copiado su programa de intervención, o aún no sabe qué contenido y forma debe contemplar su programa, verdaderamente esto vuelve a complicar nuestro trabajo y nos obliga a reflexionar sobre si verdaderamente somos conscientes de lo que estamos haciendo y qué es lo que pretendemos conseguir con la superación de la fase de oposición.

Nos encontramos con errores tales como:

- Marcaciones erróneas en la solicitud o solicitudes en blanco, ¿nos leemos la solicitud antes de rellenarla?
- Reproducción literal de editoriales
- Desarrollo de algunos contenidos con epígrafes cambiados
- Falta de concreción de los criterios de evaluación o ausencia de ellos
- Falta de concreción en las actividades e imprecisión de las mismas
- Imprecisión de los objetivos

- Desajuste de forma (éste último es el error más frecuente), nos encontramos con Programas de Intervención que no respetan el interlineado y por tanto tratan de introducir más información con interlineado sencillo, también aparecen trabajos en donde se respeta la forma en algunas páginas y en otras no o programas que superan los 10 folios sin incluir portada o anexos.

Seamos consecuentes con lo que hacemos en todas y cada una de las partes de la prueba, pensad que lo que está en juego es la estabilidad profesional.

## 7. ¿Cómo debe ser una unidad didáctica o proyecto de intervención?

- Primero debe ajustarse a los distintos ámbitos de intervención a los que se refiere el Programa de Intervención
- Debe también ajustarse al informe de valoración según Anexo VII, a que se refiere el apartado 2.B.2) del artículo 61 del R.D. 276/07, de 23 de Febrero.
- Debe estar bien estructurado, con márgenes y limpieza en el documento
- Debe ser claro, concreto y sencillo
- Debe estar bien fundamentado desde el punto de vista normativo y contextual
- Deben estar bien redactados los contenidos y los objetivos
- Debe prever mecanismos de evaluación y de recuperación
- Las Actuaciones se pueden temporalizar de esta forma contextualizamos aún más el programa
- Se deben tener en cuenta las medidas necesarias para los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo (n.e.a.e.)

ANEXO VII

INFORME A QUE SE REFIERE EL APARTADO 2.B.2) DEL ARTÍCULO 61  
DEL R.D. 276/2007, DE 23 DE FEBRERO

NIF												APELLIDOS Y NOMBRE	
CUERPO							ESPECIALIDAD						
CENTRO DE SERVICIO							CÓDIGO						
LOCALIDAD							PROVINCIA						

ÁMBITOS DEL INFORME	ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS	
<b>1. Concreción de los objetivos de aprendizaje.</b> - Los objetivos están técnicamente bien formulados, son coherentes y concretan los más generales del currículo oficial. - Están adaptados al curso correspondiente y a las características del alumnado.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
<b>2. Contenidos.</b> - La selección de los contenidos es acorde con la propuesta de los objetivos. - Se enmarcan en el currículo oficial y son apropiados para el curso que se propone. - Su formulación es variada y responde a criterios epistemológicos, contextualizados y funcionales.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
<b>3. Actividades de enseñanza y aprendizaje.</b> - La programación de actividades contribuye al logro de los objetivos y al desarrollo de los contenidos propuestos. - Son motivadoras, variadas, graduadas, en dificultad y accesibles a la mayoría del alumnado. - Se prevé la utilización de distintos recursos didácticos.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>
<b>4. Procedimientos de evaluación.</b> - Son coherentes con los objetivos, contenidos y actividades propuestos. - Son variados, flexibles y están adaptados a la diversidad del alumnado y prevén mecanismos de recuperación.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>

En \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008  
LA COMISIÓN DE ELABORACIÓN DE INFORMES

Fdo: .....



# El ingreso en la Función Pública Docente: “una experiencia en un Tribunal de Oposiciones”

**Francisco Rivera Fernández.**

Orientador del IES “Vega de Atarfe” de Atarfe (Granada)

## 1. Contextualización de la experiencia

La experiencia que vamos a comentar se refiere al tribunal de oposiciones número 16 de la especialidad de Psicología y Pedagogía de la provincia de Granada en julio de 2008. El procedimiento selectivo se concretó en la orden de 25 de febrero de 2008<sup>1</sup>. En la base 8.1 se establece que la valoración de la prueba en la fase de oposición “*se realizará sobre los conocimientos específicos necesarios para impartir docencia que ha de poseer el personal aspirante, la aptitud pedagógica y su dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente*”. Tal como viene determinado, se trata de un concurso-oposición donde la experiencia docente es considerada como un factor muy importante.

ASOSGRA ya ha propiciado en los cursos realizados hasta ahora mesas redondas sobre este tema, ofreciendo a los opositores orientaciones, guías y pautas de actuación para que dispongan de es-

trategias adecuadas para enfrentarse a la prueba. Fue en el curso de Junio de 2005 donde participé en otra mesa redonda relativa también al concurso oposición. Entonces analicé los criterios que utilizó el tribunal para calificar y las preferencias de los opositores al desarrollar la unidad didáctica. Afortunadamente y para bien de los opositores, en julio de 2008, todos los tribunales de Psicología y Pedagogía de Andalucía publicaron los criterios de evaluación antes de que el opositor se examinara. Cabe ahora, por tanto, dar un paso más y ofrecer datos, condiciones del tribunal que pueden ser relevantes para el opositor, preferencia de temas en la parte A y elección de Unidades en la parte B. Además, considero muy importante comentar los errores de los opositores en cada una de las partes de la prueba. Recuerdo que, muchos de ellos, querían saber su puntuación con objeto de aprender de los errores y poder mejorar. La oposición que tomamos como referencia es la de julio de 2008.

<sup>1</sup> Orden de 25 de febrero de 2008, por la que se convocan procedimientos selectivos para ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de las Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas, Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, y acceso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores de Artes Plásticas y Diseño. (BOJA núm. 55, del 19-IV-2008)

## 2. Datos del tribunal

Los datos que tenía el tribunal en relación a los opositores que se presentaron quedan reflejados en la siguiente tabla:

<b>Opositores asignados</b>	107
<b>Acto de presentación</b>	93
<b>Parte escrita A</b>	92
<b>Parte oral B1+B2</b>	85
<b>Aprueban la prueba</b>	96
<b>No superan la prueba</b>	24
<b>Obtienen plaza</b>	13

Como se ve, aunque aprueban 61 opositores, cifra muy alta, sólo obtienen plaza 13, todos con experiencia docente, lo que confirma el peso que tiene la fase de concurso en esta oposición.

Pienso que el opositor debería conocer algunas de las circunstancias en las que se movió el tribunal:

Se nos pide que en un tiempo relativamente breve corriamos y valoremos las actuaciones de un gran número de opositores:

- 4 sesiones para corregir la parte escrita (un total de 92 exámenes): Días 23 a 26 de junio de 2008.
- Diez sesiones para la exposición oral. Un total de 85 opositores porque 7 se retiraron, lo que significó que se convocara al primer opositor a las siete de la mañana para que pudiera empezar su exposición a las ocho, terminando algunos días a las siete de la tarde.

Había que tomar decisiones en un corto espacio de tiempo en función de los criterios de evaluación ya determinados.

Paralelamente existe un entramado administrativo que hemos de ir solventando.

Es importante que el opositor conozca estos datos para que aplique lo mejor posible distintas estrategias que le ayuden a superar la prueba.

## 3. La primera prueba

Realizado el sorteo, las preferencias de los opositores recayeron en los siguientes temas:

Tema 22. Presentación y desarrollo de un modelo concreto de orientación educativa, así como sus instrumentos y técnicas de orientación	39
Tema 23. La organización del sistema de orientación y apoyo en España en las distintas administraciones educativas.	06
Tema 27. Asesoramiento sobre itinerarios educativos acordes con las aptitudes y motivación de los alumnos en la Educación Secundaria: optatividad. Modalidades del Bachillerato, ciclos de formación profesional.	12
Tema 45. El trabajo cooperativo y la interacción social. Técnicas de análisis y dinamización grupal.	10
Tema 66. El papel de la familia en la educación. Colaboración de profesores y padres en las distintas etapas educativas, principalmente en la Educación Infantil. Modos de trabajo cooperativo.	23
Ponen el título sólo	02
<b>TOTAL DE PERSONAS</b>	<b>92</b>

El tema más popular fue el 39 seguido del 66. Fueron muchos los aciertos y errores en el desarrollo de estos temas. Consideramos que el tema 23 era difícil habida cuenta de que muchas comunidades autónomas tienen transferencias en educación, y era preciso afinar para poder decir algo que no fuera el marco general de orientación en España. Consideramos que los opositores que

desarrollaron el tema 45 se ajustaron, en términos generales, mejor a los criterios de evaluación.

Los criterios generales de evaluación de la parte "A" de la prueba sobre conocimientos específicos se muestran en la tabla que viene a continuación. Huelga decir que el opositor u opositora que se atuviera a estos criterios haría un buen examen.

		CRITERIOS / INDICADORES DE EVALUACIÓN
Desarrollo de un Tema Escrito	CONOCIMIENTO CIENTÍFICO, PROFUNDO Y ACTUALIZADO DEL TEMA	1. Demuestra un profundo conocimiento del tema.
		2. Realiza pertinentes citas bibliográficas.
		3. Expone contenidos relevantes y muestra capacidad de síntesis.
		4. Es riguroso y los conceptos utilizados se ajustan al tema desarrollado.
		5. Los contenidos están actualizados.
		6. Refleja conocimiento de la normativa aplicable al tema desarrollado.
	ESTRUCTURA DEL TEMA, DESARROLLO Y ORIGINALIDAD	7. La estructuración empleada facilita la comprensión del tema expuesto, evitando que sea un conjunto de apartados inconexos
		8. Utiliza introducción y conclusión, siendo equilibrado el desarrollo de todas las partes del tema.
		9. El planteamiento es original e innovador, destacando aspectos de aportación personal.
	PRESENTACIÓN, ORDEN Y REDACCIÓN	10. La redacción es ordenada, clara y correcta.
		11. Utiliza una terminología precisa y rica en sus expresiones.

*Calificación de la parte "A": de cero a diez puntos.*

*Peso de la parte "A" a efectos de obtener la calificación final de la prueba: 4 puntos.*

Aunque me voy a centrar en los errores, he de decir que hubo bastantes opositores que hicieron un buen desarrollo del tema ateniéndose a la mayoría de los apartados.

Los errores más frecuentes que se cometieron en el desarrollo de la prueba escrita están directamente relacionados con el incumplimiento de los criterios.

### Criterio 1. Demuestra un profundo conocimiento del tema.

Hubo bastantes opositores que desarrollaron aspectos muy genéricos del tema. Por ejemplo, el tema 22 (*Presentación y desarrollo de un modelo concreto de orientación educativa, así como sus instrumentos y técnicas de orientación*) se prestó a que determinados opositores hablaran del sistema de orientación en España sin concretar a qué modelo hacíamos referencia. El tema 23 tenía un riesgo añadido que, se podía hablar del sistema de orientación, pero había que concretar en las distintas administraciones educativas.

### Criterio 2. Realiza pertinentes citas bibliográficas

Se pueden hacer citas bibliográficas pero puede que éstas no sean pertinentes: hablar de Piaget, Skinner, Krumboltz, Pelletier... sin concretar con respecto al tema no son citas bibliográficas pertinentes.

### Criterio 3. Expone contenidos relevantes y muestra capacidad de síntesis

Este criterio está íntimamente relacionado con el criterio 1.

### Criterio 4. Es riguroso y los conceptos utilizados se ajustan al tema desarrollado

En determinados temas muchos opositores no tocaron los apartados del tema. El tema 27 se prestó a ello. Fre-

cuentemente se olvidó de hablar de aptitudes o motivación.

### Criterio 5. Los contenidos están actualizados

Se pedía que ofreciera las aportaciones de la Psicología y Pedagogía al desarrollo del tema. La verdad es que era difícil de evaluar porque hay autores que mantienen su vigencia y peso dentro de la Psicología y Pedagogía.

### Criterio 6. Refleja conocimiento de la normativa aplicable al tema desarrollado

Puede hablarse de LOE, LEA, Reales Decretos, Decretos, pero si no se especifica qué aspectos de esta normativa afectan al tema, puede utilizarse como muletilla en cualquier tema. Enumerar las leyes, decretos y órdenes sin concretar, no es "aplicable" al tema desarrollado. Ocurrió bastante en el desarrollo del tema 22.

### Criterio 7. La estructuración empleada facilita la comprensión del tema expuesto, evitando que sea un conjunto de apartados inconexos

Este criterio se respetó, en términos generales, aunque hubo también sus excepciones.

### Criterio 8. Utiliza introducción y conclusión, siendo equilibrado el desarrollo de todas las partes del tema

Hubo bastantes opositores que ocuparon mucho espacio en la introducción, fundamentación, desarrollo normativo y dejaron poco para el contenido propio del tema. Ocurrió con mucha frecuencia en el tema 22.

### Criterio 9. El planteamiento es original e innovador, destacando aspectos de aportación personal

Cuando se leen 39 exámenes (tema 22) o 23 (tema 66) y muchos de ellos muestran una estructura muy parecida, hay que cuestionarse el planteamiento original.

El tema 27 permitía, por ejemplo, cuestionar si era conveniente hablar sólo de motivación y aptitudes o si las expectativas del alumno, su trayectoria académica, lugar de residencia, medios económicos... son también factores a tener en cuenta para asesorar sobre itinerarios educativos

### Criterio 10. La redacción es ordenada, clara y correcta

Aquí no se pide que se tenga buena caligrafía sólo que se tenga una letra legible. Póngase el opositor en el lugar del tribunal e intente pensar que ocurriría cuando se tiene que corregir un examen

con letra ilegible a las seis de la tarde después de estar toda la mañana corrigiendo. A veces ocurrió.

### Criterio 11. Utiliza una terminología precisa y rica en sus expresiones

Este criterio está íntimamente ligado con los criterios anteriores.

## 4. La segunda parte de la prueba

Los criterios que se utilizaron quedan reflejados en la siguiente tabla:

Calificación de la parte "B": de cero a diez puntos.

Peso de la parte "B" a efectos de obtener la calificación final de la prueba:

- Parte B1: 3 puntos.
- Parte B2: 3 puntos

Parte B		CRITERIOS / INDICADORES DE EVALUACIÓN
B1	<b>PRESENTACIÓN ESCRITA</b> Plan de Actuación de un Departamento de Orientación (PADO) ----- Plan Anual de Trabajo en un E.O.E. (PATEOE)	1. Se ajusta a las normas de presentación de la Orden (Apdº 8.1.1.) 2. Cuida la corrección ortográfica y gramatical. 3. Está correctamente estructurada, con presencia de índice y anexos. 4. El PADO / PATEOE está referido a un curso escolar y a uno de los niveles o etapas educativas en los que el profesor/a tiene atribuida competencia docente. 5. Contiene los apartados recogidos en la Orden para el PADO o el PATEOE.
	<b>DEFENSA ORAL</b> Plan de actuación de un Departamento de Orientación (PADO) ----- Plan Anual de Trabajo en un E.O.E. (PATEOE)	1. Muestra desenvoltura y calidad de comunicación (claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa). 2. Se ajusta al tiempo establecido. 3. Concreta los distintos elementos que componen el PADO/ PATEOE 4. Incluye medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. 5. Refleja un buen conocimiento de la normativa. 6. Realiza citas bibliográficas pertinentes. 7. Los planteamientos son creativos e innovadores. 8. El PADO/PATEOE es realizable y realista.

.../...

.../...

<b>B2</b>	<b>EXPOSICIÓN ORAL</b> Actuación de Intervención Psicopedagógica	1. Muestra desenvoltura y calidad de comunicación (claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa).
		2. Se ajusta al tiempo establecido.
		3. Adecua y concreta los elementos que componen la actuación a un determinado contexto (entorno sociocultural del centro y características del alumnado).
		4. Justifica la selección de los objetivos y están bien formulados.
		5. Las actividades contribuyen al logro de los objetivos, son motivadoras, variadas y contemplan el uso de diversos recursos.
		6. Expone técnicas y estrategias metodológicas.
		7. Los criterios de evaluación son coherentes con los objetivos propuestos.
		8. Los objetivos, actividades, metodología, criterios de evaluación y recursos se presentan de una manera coherente y equilibrada.
		9. Incluye medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
		10. Es realista y original.

Del total de opositores presentados expusieron 85 puesto que 7 de ellos no llegaron a realizar la prueba.

La parte B1 donde podía exponerse un Plan de actuación del DO o Plan anual de trabajo de un Equipo de Orientación Educativa. Los opositores prefirieron mayoritariamente exponer un

PADO. Sólo cinco opositores expusieron un PATEOE.

La parte B2 consistía en desarrollar y exponer una intervención psicopedagógica. Si agrupamos las intervenciones por bloques y las comparamos con las intervenciones del tribunal en el que participé en julio de 2004 quedan como siguen:

	<b>Bloque</b>	<b>Oposiciones del 2004 Tanto por ciento</b>	<b>Oposiciones del 2008 Tanto por ciento</b>
	Convivencia	15,1	13
	Temas transversales	15,1	19,6
	Atención a la diversidad	21,2	16,5
	Habilidades de estudio	15,1	8,3
	Orientación académica y profesional	15,1	21,3
	Procesos de evaluación	6,06	4,9
	Transición y acogida	3	3,3
	Coordinación DO y EOE	3	
	Dinámica de grupos	3	
	Conocimiento de sí mismo	3	4,9
	Nuevas Tecnologías		4,9
	Trabajo con padres		3,3

La presentación escrita (PADO, PACEOE) tuvo los siguientes errores:

Crterios para la corrección de la presentación escrita:	Opositores que no se ajustaron al criterio
1. Se ajusta a las normas de presentación de la Orden (Apdº 8.1.1.)	2 (2,3%)
2. Cuida la corrección ortográfica y gramatical.	-
3. Está correctamente estructurada, con presencia de índice y anexos.	26 (30%)
4. El PADO / PATEOE está referido a un curso escolar y a uno de los niveles o etapas educativas en los que el profesor/a tiene atribuida competencia docente.	3 (3,5%)
5. Contiene los apartados recogidos en la Orden para el PADO o el PATEOE.	14 (16,4)

Hemos de decir que entendemos la tensión, nervios y ansiedad que pasaron la mayoría de los opositores, pero estamos hablando de una oposición, donde van a competir con otros compañeros y compañeras.

Bastantes opositores hicieron un uso adecuado de estas estrategias. Algunos de ellos fueron auténticos artísticas en el

manejo de la pizarra y los espacios pero, estas normas básicas no las guardaron todos los opositores. Hubo algunos casos que hicieron la actuación de espaldas al tribunal, o estuvieron más pendientes de la pizarra que de lo que iban a decir. De otros se apoderó el miedo escénico.

Como errores más significativos de la parte B1 fueron los siguientes:

Crterios para la corrección de la defensa oral del PADO o PATEOE	Errores	Frecuencia
1. Muestra desenvoltura y calidad de comunicación (claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa).	- No se manejaron las habilidades de comunicación (verbales y no verbales) necesarias: * Contacto ocular * Gestos * Manejo de los espacios * Uso adecuado de la pizarra y orden al utilizarla * Fluidez expositiva... * Resistencia a la tensión	Frecuente
2. Se ajusta al tiempo establecido.	- No se ajustan al tiempo establecido, por lo general sobra tiempo.	Frecuente
3. Concreta los distintos elementos que componen el PADO/ PATEOE	- Confunde PADO con POAT - Olvida desarrollar determinados apartados: desarrollo de las actuaciones de intervención, organización interna o externa, evaluación, bibliografía - No nombra los distintos ámbitos.	Poco frecuente

.../...

.../...

4. Incluye medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.	– No se incluyen medidas para atender al alumnado con NEE	Frecuente
5. Refleja un buen conocimiento de la normativa.	– No se concreta la normativa	Frecuente
6. Realiza citas bibliográficas pertinentes.	– Apenas realiza citas bibliográficas (algunos remiten la bibliografía a que leamos los anexos)	Poco frecuente
7. Los planteamientos son creativos e innovadores.	– Utiliza planteamientos poco creativos e innovadores. (No sorprende al tribunal)	Frecuente
8. El PADO/PATEOE es realizable y realista.	– No es creíble	- Frecuente

Un hecho que valoramos fue que hubiera una buena conexión entre contexto y fundamentación, objetivos, actuaciones (acción tutorial, orientación académica y profesional, atención a

la diversidad) , organización interna y externa, evaluación y bibliografía. Si al menos son quince actuaciones hay que utilizar un tiempo proporcional para explicarlas.

<b>Criterios para la corrección de la exposición oral. Intervención psicopedagógica</b>	<b>Errores</b>	<b>Frecuencia</b>
1. Muestra desenvoltura y calidad de comunicación (claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa).	– No se manejaron las habilidades de comunicación (verbales y no verbales) necesarias: * Contacto ocular * Gestos * Manejo de los espacios * Uso adecuado de la pizarra y orden al utilizarla * Fluidez expositiva... * Resistencia a la tensión – Lee el papel	Frecuente
2. Se ajusta al tiempo establecido.	– No se ajustan al tiempo establecido, por lo general sobra tiempo.	Frecuente
3. Adecua y concreta los elementos que componen la actuación a un determinado contexto (entorno sociocultural del centro y características del alumnado).	– No realiza una buena conexión entre estos elementos	Frecuente

.../...



.../...

4. Justifica la selección de los objetivos y están bien formulados.	– No lo justifica	Poco frecuente
5. Las actividades contribuyen al logro de los objetivos, son motivadoras, variadas y contemplan el uso de diversos recursos.	– Las actividades no son motivadoras, ni variadas, no contempla diversos recursos.	Frecuente
6. Expone técnicas y estrategias metodológicas.	– No expone ni técnicas, ni estrategias metodológicas	Poco frecuente
7. Los criterios de evaluación son coherentes con los objetivos propuestos.	– No son coherentes	Frecuente
8. Los objetivos, actividades, metodología, criterios de evaluación y recursos se presentan de una manera coherente y equilibrada.	– No se presentan de una manera coherente y equilibrada – Olvida apartados	Frecuente
9. Incluye medidas para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	– No las incluye	Muy frecuente
10. Es realista y original.	– No es realista y original (No sorprende al tribunal) – Es muy genérico	Frecuente

En la parte B2 se deberían conectar igualmente la justificación, destinatarios, objetivos, actividades tipo, metodología, criterios de evaluación, recursos a utilizar.

Algunas exposiciones no fueron intervenciones pedagógicas, por ejemplo, cuando se trata de explicar el Programa de Diversificación curricular o el antes PGS sin determinar la actuación del orientador.

En mis clases de diversificación solemos hacer una actividad sobre motivación en las que mis alumnos analizan distintas frases motivadoras, yo he elegido dos de ellas para terminar mi exposición:

**“¡Atrévete a equivocarte! El camino del error es el camino de la verdad”**

**“Nada se consigue sin esfuerzo, pero todo esfuerzo, tarde o temprano, es recompensado”.**



## Criterios generales de evaluación

**M<sup>a</sup> Ángeles Sierra Serrano**

Orientadora Coordinadora Provincial del Área de Orientación Vocacional y Profesional del ETPOEP de Granada

### Introducción

Cuando me llamaron desde la Asociación de Orientadores de Granada pidiendo mi colaboración en la mesa destinada al acceso a la función pública docente por mi experiencia en tribunales de oposiciones, me sentí doblemente agradecida. Por un lado, por el orgullo de que contaran conmigo y por otro, por brindarme la oportunidad de dirigirme a un colectivo, lleno de ansiedades y preocupaciones ante su futura actuación en un proceso selectivo donde se “juegan” su vida laboral, para que de alguna manera yo pudiera calmar dicha ansiedad ofreciéndoles mi pericia, conocimientos y una guía de cara a clarificar y encauzar su actuación en las “temidas” oposiciones.

Esta ponencia significa para mí el compartir con todos ellos los criterios de evaluación que se les puede tener en cuenta a la hora de calificar su paso por el citado proceso selectivo, con el objetivo de ayudarlos y orientarlos en este difícil, que no imposible, camino para lograr un trabajo digno y maravilloso como es la Orientación Educativa.

¡Qué así sea!

### Fase de oposición en los procedimientos del turno general de ingreso y reserva de discapacidad

Antes de comenzar con la exposición de los criterios de evaluación que se tomaron como referencia a la hora de calificar la prueba, es oportuno clarificar en qué consistía dicha prueba de la fase de oposición según la Orden de 25 de febrero de 2008, que reguló los últimos procedimientos selectivos para ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria.

La fase de oposición constaba de una única prueba estructurada en dos partes. La citada prueba no tenía carácter eliminatorio y el tribunal sólo haría pública la nota final y global de la misma, a saber:

- **Parte A:** cuyo objetivo era la demostración de conocimientos específicos de un tema desarrollado por escrito y elegido por el aspirante de entre un número de temas extraídos al azar por el tribunal (se elegía entre cinco). Esta primera parte se calificaba de cero a diez puntos y le correspondía un peso de cuatro puntos a efectos

de obtención de la calificación final de la prueba (40%). La duración máxima de la misma era de dos horas.

- **Parte B:** tenía por objeto la comprobación de la aptitud pedagógica del aspirante y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. Esta parte B se subdividía a su vez en otras dos partes:

\* *B.1: Consistía en la presentación de un Plan de Actuación de un Departamento de Orientación para un IES o en la presentación de un Plan Anual de Trabajo de un E.O.E. Dichos planes se entregaban al tribunal el día del acto de presentación y su presentación escrita debía de cumplir los requisitos de no superar un máximo de 60 folios (sin inclusión de los anexos), en DIN-A4, escrita en una cara de un folio, con tipo de letra "Times New Roman" o similar de 12 puntos e interlineado de 1,5 líneas. Este Plan se defendería de forma oral ante el tribunal en un tiempo máximo de treinta minutos.*

\* *B.2: Preparación y exposición oral de una actuación de intervención psicopedagógica de entre tres extraídas por sorteo de su propio plan. La exposición de la misma tendría una duración máxima de treinta minutos y el aspirante podría utilizar un guión de apoyo que no excedería una cara de un folio. Esta parte de la prueba se podía sustituir por un informe, previa solicitud del interesado, siempre que el aspirante cumpliera una serie de requisitos recogidos en la citada convocatoria.*

*Esta parte B de la prueba se calificaría de cero a diez puntos (de cero a cinco puntos para B.1 y de cero a cinco puntos para B.2). Para su preparación el aspirante disponía de una hora y podía utilizar el material que considerase oportuno. El peso de cada uno de los ejercicios de cara a la obtención de la*

*calificación final de la prueba fue de 3 puntos para la parte B.1 y de otros 3 puntos para la parte B.2 (60% en total).*

Únicamente a quienes hubieran superado la prueba correspondiente a la fase oposición les sería considerada la puntuación conseguida en la fase de concurso a fin de obtener la puntuación ponderada global.

Pues bien, tras esta breve descripción del contenido de la prueba, nos adentramos en el desarrollo de qué criterios de evaluación se tuvieron en cuenta para la calificación de la misma. Criterios de evaluación que los tribunales hicieron públicos en sus tablones de anuncios para que los aspirantes tuvieran conocimiento de los mismos previo al inicio de las pruebas.

## Criterios generales de evaluación

### Parte A: conocimientos específicos de un tema desarrollado por escrito

#### A) Conocimiento científico, profundo y actualizado del tema

- \* Demuestra un profundo conocimiento del tema
- \* Realiza pertinentes citas bibliográficas durante el desarrollo del tema
- \* Recoge un apartado específico de bibliografía
- \* Expone contenidos relevantes y muestra capacidad de síntesis
- \* Es riguroso y los conceptos se ajustan al tema de desarrollado
- \* Los contenidos están actualizados
- \* Refleja conocimiento de la normativa aplicable al tema desarrollado

## B) Estructura del tema, desarrollo y originalidad

- \* La estructura empleada facilita la exposición del tema, evitando que éste sean apartados inconexos:
- \* Hace una presentación general del tema (guión, esquema...)
- \* Desarrolla el tema con coherencia general
- \* Utiliza introducción y conclusión, siendo equilibrado el desarrollo de todas las partes del tema:
- \* Introducción, cuerpo y conclusión
- \* Aplica el principio de proporcionalidad en los apartados del tema
- \* El planteamiento es original e innovador, destacando aspectos de aportación personal:
- \* Planteamiento original e innovador
- \* Establecimiento de relaciones psicopedagógicas teórico-prácticas

## C) Presentación, orden y redacción

- \* Formato, legibilidad... óptimos
- \* Buena ortografía
- \* Redacción ordenada, clara y correcta
- \* Uso de terminología precisa y rica en sus expresiones

## Parte B: Aptitud pedagógica y dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia

### Parte B.1: Plan de actuación de un departamento de orientación o plan anual de trabajo en un e.O.E

#### A) Presentación escrita

- \* Ajuste a las normas de presentación de la orden de convocatoria

- \* Cuida la corrección ortográfica y gramatical
- \* Estructura correcta con presencia de índice y anexos
- \* El pado/pateoe está referido a un curso escolar y a uno de los niveles o etapas educativas
- \* Contiene los apartados recogidos en la orden de convocatoria

#### B) Defensa oral

- \* Desenvoltura, calidad de comunicación, claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa
- \* Se ajusta al tiempo establecido
- \* Concreta los distintos elementos que componen el pado/pateoe
- \* Incluye medidas para atender al alumnado con neae
- \* Refleja un buen conocimiento de la normativa
- \* Realiza citas bibliográficas pertinentes
- \* Los planteamientos son creativos e innovadores
- \* El pado/pateoe es realista y realizable

### Parte B.2: Actuación de intervención psicopedagógica

#### A) Exposición oral

- \* Desenvoltura, calidad de comunicación, claridad expositiva, fluidez, terminología adecuada y precisa
- \* Se ajusta al tiempo establecido
- \* Adecua y concreta los elementos que componen la actuación a un determinado contexto (entorno sociocultural del centro y características del alumnado)
- \* Justifica la selección de los objetivos y están bien formulados

- \* Las actividades contribuyen al logro de los objetivos, son motivadoras, variadas y contemplan el uso de diversos recursos
- \* Expone técnicas y estrategias metodológicas
- \* Los criterios de evaluación son coherentes con los objetivos propuestos
- \* Los objetivos, actividades, metodología, criterios de evaluación y recursos se presentan de manera coherente y equilibrada
- \* Incluye medidas para atender al alumnado de neae
- \* Es realista y original

## Apartados que han de contener los planes de actuación

### Plan de actuación del departamento de orientación de un IES:

- A) Objetivos generales del plan
- B) Un mínimo de 15 actuaciones de intervención psicopedagógica numeradas y distribuidas entre los siguientes elementos:
  - A) acción tutorial
  - B) orientación académica y profesional
  - C) atención a la diversidad
- C) Aspectos de la organización interna del departamento y de coordinación externa.

- D) Evaluación del plan de actuación del departamento
- E) Bibliografía y recursos a utilizar en el departamento

### Plan anual de trabajo de un EOE:

- A) objetivos generales del plan
- B) Composición y estructuración del equipo
- C) Un mínimo de 15 actuaciones de carácter psicopedagógico numeradas que se distribuirán entre los siguientes elementos:
  - A) Acción tutorial
  - B) Orientación académica y profesional
  - C) Atención a la diversidad d) aspectos de la coordinación externa e) evaluación del plan de actuación del equipo f) bibliografía y recursos a utilizar

## Aspectos que han de recoger las 15 unidades

- Justificación
- Destinatarios
- Objetivos
- Actividades tipo a desarrollar
- Metodología
- Criterios de evaluación
- Recursos a utilizar