

SITUACION ACTUAL Y TENDENCIAS DE LOS SERVICIOS DE APOYO DE LA RED EDUCATIVA EN LA C.A.V. NUEVOS PERFILES Y MODALIDADES FORMATIVAS.

RAFAEL MENDÍA GALLARDO

Ponencia presentada en las Jornadas sobre **FORMACION DE PROFESIONALES DE APOYO AL SISTEMA EDUCATIVO Y SERVICIOS** celebradas en la UPV-EHU en San Sebastián del 18 al 20 de Noviembre de 1997

Publicado en: "La formación de profesionales de apoyo al sistema educativo. Perfiles y servicios.

Javier Galarreta, Begoña Martínez, José Ramón Orcasitas y Virginia Pérez-Sostoa. Erein. Espacio Universitario. Donostia. 1999

1.-Introducción

Aproximarse a la situación actual de los servicios de apoyo de la red educativa requiere conocer en sus elementos básicos el proceso de creación y desarrollo de los mismos, así como el análisis de las tendencias más relevantes en lo referente a su enfoque y concreción en el entorno próximo cercano al nuestro.

El análisis de esta realidad nos permitirá establecer de manera prospectiva nuevos perfiles y modalidades formativas que desde, en y para la red educativa pueda establecerse a partir de las nuevas configuraciones de los servicios de apoyo que puedan apuntarse

2.-Los servicios de apoyo institucionales en el País Vasco

Si bien es cierto que la puesta en marcha de actuaciones orientadoras en nuestro País no se contemplan de manera general hasta la Ley/1.970 de 4 de Agosto, General de Educación, donde la orientación se considera por primera vez como un servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo, especificándose en diversos artículos su necesidad y sus funciones, no es hasta 1.977 cuando se crean los Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional (S.O.E.V.).

En el País Vasco, además de la creación y posterior disolución de los SOEV, la institucionalización del apoyo institucional a la escuela, tiene su expresión, primero en la configuración de los Equipos Multiprofesionales de carácter sectorizado, los Centros de Apoyo y Recursos (C.A.R.) y más recientemente los Centros de Orientación Pedagógica (C.O.P.).

Esta función de apoyo o asesora de carácter institucional, ha venido a cubrir desde muy diversas especializaciones, experiencias y niveles de cualificación, tanto las áreas curriculares, los soportes tecnológicos, y la ayuda psicopedagógica necesarias para completar procesos de asesoramiento interrelacionados de apoyo a la acción educativa de los centros escolares.

De alguna forma el asesoramiento de carácter pedagógico que se ha brindado y se ofrece desde este tipo de instituciones viene a cubrir los campos de la

- Ayuda al profesorado en el análisis de sus dificultades.
- Asesorar al profesorado en la resolución de sus dificultades.
- Hacer circular la información.
- Desarrollar intercambios en el seno del centro escolar facilitando la constitución de grupos de trabajo

- Promover una pedagogía de grupo.
- Promover la Orientación Escolar y Vocacional del alumnado

La primera aproximación a la cuestión se realiza con la configuración de Centros de Diagnóstico, adscritos a los grandes centros de Educación Especial. Han sido de singular importancia los centros de Diagnóstico de La Ola en Vizcaya, de ASPACE en Guipuzkoa, de Sordos en el Centro de Sordos de Vizcaya y ARANSGUI, etc.

2.1.-La LISMI (Ley De Integración Social Del Minusválido,1982)

En su artículo 10 señala que:

“1.-Se crearán equipos multiprofesionales que, actuando en un ámbito sectorial, aseguren una atención interdisciplinar a cada persona que lo precise, para garantizar su integración en su entorno sociocomunitario.”

En el artículo 28 de la misma LISMI señala que:

“Los equipos multiprofesionales, previstos en el artículo 10, elaborarán las orientaciones pedagógicas individualizadas, cuya aplicación corresponderá al Profesorado del Centro. Estos mismos equipos efectuarán periódicamente el seguimiento y evaluación del proceso integrador del minusválido en las diferentes actividades , en colaboración con dicho centro”

Aquí aparece una característica de los EMP referidos al campo educativo. Se trata sustancialmente de la configuración de un EMP que actúa a través de orientaciones y seguimiento, y en la práctica educativa diaria trabaja a través de un mediador que es el Profesor. Las orientaciones son aplicadas por el profesional que actúa directamente.

1. "Orientaciones pedagógicas"
2. "Individualizadas"
3. "Seguimiento y evaluación del proceso"
4. "En colaboración"

Esta definición de Equipo Multiprofesional, vigente en los principios de la década de los ochenta, es el que inspirará el diseño de los Equipos Multiprofesionales en el Plan de Educación Especial del País Vasco.

2.2.-El Plan De Educación Especial Para El País Vasco¹

Este Plan indica que “Las transformaciones que se deben operar en la Escuela, pasan a menudo por los apoyos externos que debe recibir el profesor para desarrollar su acción pedagógica. Elementos como el diagnóstico, el seguimiento, los intercambios, la evaluación son esenciales para potenciar la labor del profesor.”

Los Equipos Multiprofesionales de apoyo a la Escuela deben tener cuatro funciones básicas:

- 1.-Diagnosticar, en los casos cuya dificultad, expresada por el maestro, aconseje tal acción. con un diagnóstico no etiquetador, multiprofesional, que huya de la creación de deficientes, es decir que deberá evitar la diagnosis de “anormalidades” donde haya simples trastornos momentáneos
- 2.-Realizar terapias
- 3.-Seguimiento de la evolución del niño.
- 4.-Apoyo, orientación e intercambio con el profesor.

Si bien la composición del equipo deberá ser flexible en función de las necesidades de cada zona, pensamos que en:

¹ Plan de Educación Especial para el País Vasco. Dto. de Educación y Cultura. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Documento nro.15. Primera Edición. Vitoria-Gasteiz. Septiembre 1983.

- 1.-Psiquiatra
- 1.-Psicólogo Escolar
- 1.-Pedagogo
- 1.-Asistente Social
- 2.-Terapeutas (logopedas, fisioterapeutas)

Su ámbito de actuación abarcará zonas que serán delimitadas en su día, pero que constituirán núcleos de población capaces de ser absorbidas por la acción de los equipos."

2.3.-ORDEN de 2 de Septiembre de 1982 por la que se regulan las enseñanzas de Educación Especial en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

El mismo año de la publicación del Plan de Educación Especial para el País Vasco se regulan las enseñanzas de Educación Especial en la Comunidad Autónoma.

En relación a los Equipos Multiprofesionales se viene a decir prácticamente lo que se enuncia en el Plan, si bien las concreciones posteriores modifican algunos aspectos del mismo, sobre todo cuando se trata de introducir profesionales no directamente vinculados a la red educativa.

Artículo 11.-En cada Territorio Histórico existirán equipos multiprofesionales de apoyo a los Centros de Educación Especial dependientes del Delegado Territorial del Departamento. Su número y distribución territorial será determinado por la Dirección de Enseñanzas y se realizará las siguientes funciones siguiendo las orientaciones del Centro Coordinador correspondiente:

- a)Realizar los diagnósticos médico-pedagógicos y los planes de orientación a que se refiere el artículo tercero.
- b)Realizar las terapias logopédicas, fisioterapéuticas, psicológicas, según las necesidades de los niños que se deduzcan de los correspondientes diagnósticos
- c)Seguir la evolución de cada uno de los niños sometidos a Educación Especial.
- d)Apoyar y orientar al profesorado que está en contacto directo con los niños.
- e)Cualquier otra que les sea encomendada por el Delegado Territorial o los Centros Coordinadores de EE

Artículo 12.-Cada equipo multiprofesional estará formado por:

- Un Psiquiatra
- Un Psicólogo escolar
- Un Pedagogo
- Un Asistente Social
- Dos Terapeutas.

Con respecto a lo anterior habría que decir que nunca se puso en marcha la dotación de Psiquiatras ni Asistentes Sociales, salvo en algunos casos puntuales, a partir de personal transferido del Gobierno Central. Y sólo en el caso de Asistentes Sociales.

Los Terapeutas fueron configurados como Profesores de Pedagogía Terapéutica, Profesores de Lenguaje y Audición y en algún caso excepcional, normalmente vinculado a centros específicos, Fisioterapeutas.

Las razones pueden ser muchas y variadas. Entre ellas la más poderosa era la convicción de que determinados servicios terapéuticos o asistenciales deberían ser cubiertos por otros sistemas dentro del Gobierno, como sería la Red de Salud y la Red de Servicios Sociales.

Así, en este tiempo se realiza en la Comunidad Autónoma Vasca el desarrollo del Servicio Vasco de Salud, el Mapa Sanitario de la C.A.V., y la Ley de Servicios Sociales. En todas ellas aparecen menciones a la necesidad de concebir los servicios dentro de una red más amplia de servicios sanitarios, educativos, etc. evitando así la duplicidad de recursos humanos, materiales y facilitando la atención integral de los individuos.

De esta forma se consagra definitivamente la complementariedad de los sistemas, la colaboración y cooperación. Propuesta difícil de desarrollar, pero no imposible, en tanto en cuanto los sistemas, hasta el momento, han sido bastante cerrados, e impermeables a los demás sistemas.

2.4.-ORDEN De 12 De Julio De 1983 Del Dto. De Educación Y Cultura, Por La Que Se Regulan Los Equipos Multiprofesionales De Apoyo Al Sistema Escolar De EGB Y Se Fija Su Funcionamiento.

En esta Orden se trata de regular por primera vez los Servicios de Apoyo a la Escuela y en concreto los Equipos Multiprofesionales.

Serán funciones del equipo:

- a) Ayudar al profesor tutor y al equipo de ciclo a resolver los problemas que les pueda presentar determinados niños desde un punto de vista pedagógico.
- b) Diagnosticar y seguir a los niños que lo puedan necesitar y ante demanda de la escuela.
- c) Buscar y gestionar el acceso a distintos recursos de apoyo que pueda necesitar un niño, tanto desde el punto de vista del diagnóstico como del tratamiento
- d) Posibilitar y fomentar los encuentros e intercambios de profesores que vivan una experiencia educativa similar.
- e) Canalizar hacia el ICE las necesidades e intereses de formación permanente del profesorado de la zona, desde el punto de vista de la Educación Especial.
- f) Canalizar hacia las instancias administrativas correspondientes las necesidades detectadas desde el punto de vista de la educación especial, siendo su informe preceptivo para cualquier acción que se emprenda en la zona desde el punto de vista mencionado.

En esta Orden se matizan algunas cuestiones relativas a las funciones de los Servicios de Apoyo.

Se señalan algunas características relacionadas con lo que se entendería con un Equipo de carácter generalista dentro del campo realmente educativo.

Así hay que resaltar las tareas asignadas como propias del EMP:

- a) Ayuda al Profesor-tutor y al equipo docente ante sus dificultades en el trabajo cotidiano.
- b) Diagnóstico y seguimiento.
- c) Información, búsqueda y gestión de la búsqueda de recursos que se encuentran en otras redes.
- d) Trabajo cooperativo entre profesores
- e) Canalizar las necesidades de formación al organismo competente (en este caso el ICE)
- f) Canalizar las demandas de necesidades a la Administración.

Por otra parte se configura un Equipo más ajustado a la red educativa. Sus componentes son:

- 1.-Pedagogo (Director)
- 1.-Psicólogo
- 1.-Profesor de EGB con Pedagogía Terapéutica

A este último se le atribuyen funciones específicas: Atención y Educación sociofamiliar.

Cada Equipo es asignado a una zona aproximada de 60.000 habitantes.

Que la orientación es claramente pedagógica, lo indica la asignación de un Pedagogo como Director.

También es un índice bastante significativo el apunte que se hace de atención y educación sociofamiliar que se le atribuye al Profesor de EGB con Pedagogía Terapéutica.

Indica dos cosas. Por un lado la dificultad que el Sistema Educativo ha tenido para la contratación de profesionales no directamente vinculados a los cuerpos docentes. Por otra parte, la orientación referida al contexto familiar que se daba al Profesor Terapeuta.

Si bien la práctica no siempre, ni mayoritariamente, tuvo este enfoque, ya que se mezclaban muchos roles, papeles funciones y, sobre todo, urgencias y agobios en el trabajo cotidiano, la orientación aparecía clara.

2.4.-ORDEN del 1 de Junio de 1984 del Departamento de Educación, Universidades e Investigación por la que se modifican la regulación de los equipos multiprofesionales de apoyo al sistema

En esta Orden aparecen modificaciones, sustanciales. Reformulan las funciones de los Equipos e integran los Equipos en los C.A.R.

Las funciones que aparecen son:

- a) Ayudar al profesor-tutor y al equipo de ciclo a resolver los problemas que le puedan presentar determinados niños desde un punto de vista pedagógico.
- b) Diagnosticar y seguir a los niños que lo puedan necesitar.
- c) Buscar y gestionar el acceso a distintos recursos de apoyo que pueda necesitar el niño, tanto desde el punto de vista del diagnóstico como del tratamiento.
- d) Facilitar y fomentar en coordinación con la Inspección los encuentros e intercambios de profesores que vivan una experiencia educativa similar.
- e) Facilitar los informes y datos que les sean requeridos por la Administración educativa.

Artículo 2: Cada equipo se compondrá de un Pedagogo, un Psicólogo y un Profesor de E.G.B., con Pedagogía Terapéutica. A cada equipo se le asignará una zona con una población de alrededor de 60.000 habitantes.

En definitiva al Equipo se le asignan funciones de Ayuda, Asesoramiento, Orientación, Diagnóstico y Búsqueda de respuestas o recursos, en el propio sistema o en otros sistemas...

El cambio de filosofía, motivado por el inicio del desarrollo de otras redes asistenciales dependientes de la C.A.V., limitan la intervención, o centran la intervención al campo propiamente educativo, y la búsqueda de otros recursos, fuera del sistema, para lo que es preciso una coordinación, una cooperación, un trabajo conjunto.

Un nuevo dato completa esta filosofía. tratándose de avanzar en la cooperación entre elementos del propio sistema educativo. Es en la Orden a la que se hace referencia, en la que se decide la integración de estos Equipos Multiprofesionales, en una estructura de apoyo más amplia, los C.A.R. (Centros de Actividades y Recursos)

Artículo 4.-El equipo multiprofesional se integrará en los Centros de Actividades y Recursos en aquellas zonas en que estén creados formando parte de él...

2.5.-El DECRETO 154/1988 Del 14 De Junio, Integra Los Equipos Multiprofesionales, Como Un Area De Trabajo En Los C.O.P., Participando De Las Funciones Generales De Los C.O.P.S, Que Son:

- a) Servir de base de recogida del material didáctico que se elabore en la zona, potenciando las condiciones para llevar a cabo una dinamización de la misma.
- b) Ofrecer a los centros docentes un servicio permanente de documentación, información y préstamo de recursos pedagógicos y materiales didácticos.
- c) Promover contactos e intercambios de experiencias y materiales entre los centros docentes de la circunscripción.
- d) Llevar a cabo servicios de apoyo a los centros docentes en concepto de orientación a las necesidades de acción territorial y demás campos de la orientación escolar cuyos déficits sean conocidos por los Centros de orientación pedagógica.
- e) Ofrecer a los centros docentes el apoyo pedagógico necesario para el diagnóstico y resolución de problemas de aprendizaje o que recaben un especial seguimiento desde el punto de vista psicológico.
- f) Colaborar en la organización de actividades de perfeccionamiento del profesorado de la zona.
- g) Servir de ayuda al Departamento de Educación. Universidades e Investigación en el estudio de las necesidades pedagógicas de la zona y sus posibles soluciones
- h) Cualesquiera otras que se les atribuya reglamentariamente.

Los Centros de Orientación Pedagógica fueron creados *“para dinamizar las zonas configuradas en circunscripciones escolares y servir de apoyo real y externo al ámbito educativo así estructurado. Dichos centros contarán con una serie de servicios que constituirán su base estable y otros que variarán según las diferentes zonas y la demanda de sus particulares necesidades”*

En su artículo 5 , el Decreto organiza el COP en las siguientes Áreas de actuación:

- Educación especial
- Euskaldunización
- Medios Audiovisuales, Informática y Nuevas Tecnologías
- Orientación Educativa.

Viene a decir igualmente que “respetando la estructura básica configurada en el párrafo anterior podrán establecerse otras áreas de actuación cuando las necesidades de apoyo al sistema educativo así lo aconsejen”

En el artículo 6 señala que en cada una de las áreas de actuación a que se refiere el artículo anterior existirá un responsable de área, excepto en el área de Educación Especial.

Las funciones correspondientes al Área de Educación Especial serán desempeñadas por uno o más Equipos Multiprofesionales integrados, cada uno de ellos por Psicólogos y Pedagogos.

Este Decreto, viene a configurar un nuevo tipo de Equipo, integrado en un Equipo más amplio, que es el COP. Sus funciones quedan integradas en las funciones generales de los COP, si bien configuran un Área propia denominada Área de Educación Especial.

Por un lado se desdibuja los contornos propios del Área y por otro se inserta el Área de E.E. en el quehacer general de la Ayuda y la Orientación pedagógica, propia de los COP.

2.6.-El Informe De La Comisión De Educación Especial “Una Escuela Comprensiva e Integradora”²

Paralelamente a la gestación de este Decreto, se constituyó la Comisión de Educación Especial, que elabora el informe de todos conocido “Una escuela comprensiva e integradora”.

En este documento se habla de “Los servicios de apoyo al centro escolar.

Se viene a decir que

“Se recomienda la dotación de servicios de apoyo que, actuando a nivel circunscripción, se constituyen como recurso asesor para la evaluación de las necesidades educativas, orientación y supervisión de los profesionales de los centros respecto a cómo afrontarlas y/o posible prestación puntual de servicios educativos”

El C.O.P. en la dimensión multiprofesional de su trabajo, deberá intervenir en el centro a través de los profesores Consultores y del resto de la plantilla en orden a la elaboración de las correspondientes adaptaciones curriculares.

Para ello se recomienda que cada C.O.P., disponga, entre otros, de los siguientes programas:

- Programa de desarrollo de las capacidades de aprendizaje.
- Programa de educación de alumnos con trastornos generalizados del desarrollo.
- Programa de desarrollo de la adaptación social.
- Programa de audición y lenguaje
- Programa de educación temprana
- Programa de laboral ocupacional, inserción en ciclos superiores y tránsito a la vida adulta.

Paralelamente a la progresiva implantación de Profesores Consultores y de los Profesionales de los COP, éstos últimos deberán ir adquiriendo, en un plazo de cinco años, el máximo de competencias que les permita asumir la responsabilidad de los programas citados.

La actuación de todos los profesionales pertenecientes o adscritos al COP, habrá de caracterizarse por su acción globalizada e interdisciplinar de trabajo, centrada en la zona y el centro y ajustarse a los principios que inspiran estas recomendaciones, tales como la contextualización de la labor, la integración y educación para todos y la acción positiva preferencial en favor de aquellos situados en mayor desventaja y necesidad.

De esta forma se configura un modelo de Equipo Multiprofesional, cuyos miembros actúan, por una parte, con carácter generalista: es decir, detección y orientación general en los centros escolares de la zona. Por otra parte, su progresivo aumento del nivel competencial en una conjunto de problemáticas concretas, le permite asesorar y ayudar a los otros profesionales del Equipo, en su área de mayor competencia, con objeto de aumentar su propio nivel competencial.

Esta actuación del Equipo, no es una actuación aislada del resto de los servicios de apoyo, sino que debe actuar coordinadamente y conjuntamente con el resto del COP.

² Una Escuela Comprensiva e Integradora. Informe de la Comisión de Educación Especial. Vitoria-Gasteiz. Diciembre 1988. Gobierno Vasco. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz. 1989

2.7.-Orden Del 16 De Mayo De 1990 En La Que Se Disponen Los Programas Que Han De Desarrollar Los Equipos Multiprofesionales Del Área De Educación Especial De Los COP, Se Establecen Nuevas Áreas De Actuación En Los Citados Centros Y Se Modifica La Plantilla De Los Mismos.

Así en el artículo segundo de esta Orden se dice:

“Los Centros de Orientación Pedagógica, además de las áreas de actuación básica, podrán contar con estas otras que a continuación se detallan:

- Área Artística
- Área Deportiva
- Área Tecnológica
- Área Científica
- Área de Sociales
- Área Lingüística
- Área de Niveles Educativos de Educación Infantil y Primaria
- Áreas Transversales al Curriculum (coeducación, consumo, educación para la salud ...)

Según el artículo tercero: “En cada una de las áreas de actuación señaladas en el artículo anterior, existirán asesores de formación responsables de las mismas, que tendrán a su cargo el desarrollo de programas de perfeccionamiento del profesorado, actualización didáctica y diseño curricular, así como los proyectos de formación interdisciplinar”

De esta forma los centros escolares, tiene un referente personal-profesional en un miembro del E.M.P, pero impide un diseño de zonas rígidas e incomunicadas. Permite actuar , en determinadas ocasiones con los otros miembros del equipo y del COP, según las necesidades, en un centro o en una zona de especial necesidad, o de especial concentración de problemáticas.

El modelo de trabajo que se deduce es un modelo “competencial” o “isomórfico” basado en “aumentar los niveles competenciales” de los responsables de otras programas o áreas, en las áreas de trabajo que no son de su especial competencia, propiciando los mayores grados de autonomía técnica en la toma de decisiones. Este modelo “isomórfico” es un modelo reproducible en cuanto a la relación con el resto de los Servicios de Apoyo de los COP. Los niveles de aumento competencial también se dirigen al EMP en su conjunto y de cada uno de los programas con respecto a los demás. Y en este proceso de aumento de competencias se trata de que se desarrolle la capacidad de toma de decisiones educativas de los Profesores Consultores, Profesores de Apoyo Tutores, que no dependan, en la medida de lo posible, de recursos externos para la toma de decisiones en las que son competentes.

Así, de esta forma, el último beneficiario es el alumno con el que se trabaja, desarrollando al máximo sus niveles de autonomía. Es decir, sus niveles de desarrollo de las competencias personales para afrontar en cada momento y situación las dificultades que se les presentan.

Este modelo es un modelo basado en la “competencia” y contrapuesto al modelo “clínico-médico” que se sustenta en aislar el handicap, la carencia o dificultad y aplicarle un tratamiento curativo. Este modelo “clínico-médico” se ha mostrado ineficaz en el campo pedagógico por lo que significa fragmentación del individuo y predominio de la “dificultad” sobre la posibilidad”, de la “incompetencia” sobre la “competencia”. Y es aplicable tanto al

alumno, como al profesor, como a los Servicios de Apoyo, como a la Institución escolar en su conjunto.

Desarrollando este modelo y ampliándolo al resto de los sistemas que intervienen en la comunidad, habría que procurar una comunicación, coordinación y actuaciones conjuntas, o complementarias de diversos recursos comunitarios.

3.-Nuevas funciones profesionales en torno a nuevos problemas educativos³

La aparición de nuevos roles profesionales en torno al proceso educativo va ligada a la complejización de la estructura escolar. Así fue necesario desarrollar la figura de la dirección escolar, la jefatura de estudios, la secretaría, la coordinación de ciclo o etapa, las jefaturas de departamento, el personal de administración y servicios etc. Al regularizar y normalizar los programas escolares, la inspección educativa fue adquiriendo relevancia. A los procesos de preparación para la vida, superación de las dificultades escolares y a la mayor exigencia de preparación vocacional correspondió la aparición de profesionales vinculados a la orientación escolar, el apoyo escolar, etc...

En este sentido han aparecido distintas figuras, distintos enfoques y denominaciones que han venido a enriquecer el panorama educativo. En otros campos no estrictamente educativos también aparecen las funciones consultora, asesora etc. Es decir: profesionales expertos, que ponen su experiencia al servicio de otros profesionales para el mejor desempeño de su tarea.

a) Los procesos

La "**guidance**", la **facilitación** y el **asesoramiento**, designan el conjunto de acciones y experiencias que ayudan al alumnado a incrementar el progresivo conocimiento de sí y de la realidad sociocultural y vital, para posibilitar la toma de decisiones y realizar una planificación eficaz de su proyecto personal de vida.

Abarcan servicios de información y asesoramiento y counseling y utilizan elementos facilitadores como motivación, la utilización de determinadas técnicas pedagógicas, la presencia de iguales, etc. En esta línea el profesorado es considerado como "facilitador".

En general, el asesoramiento, se entiende como una actividad de ayuda, orientación o consejo a otra persona en el desarrollo de sus funciones.

En el contexto educativo este término posee tres enfoques diferentes coincidentes en la finalidad de la acción, pero con matizaciones distintas: **Asesoramiento como orientación; como información; como consejo o dictamen técnico.**

b) Las figuras profesionales en torno al Asesoramiento Educativo

b.1.-El asesor o la asesora pedagógicos

Leslie E., Moser y Ruth Small Moser (1.968)⁴, señalan que "*El asesor es un profesional distinguido...Es un especialista en el proceso de educación de los jóvenes y no simplemente un especialista en la entrevista de asesoramiento*".

Señalan los autores que cuando las escuelas elementales disponen de especialistas en asesoría pueden promover una atmósfera favorable para el aprendizaje recomendando diversas innovaciones y la eliminación de influencias nocivas.

"Algunas de las prácticas originadas en la escuela elemental como resultado de este nuevo enfoque son las siguientes: 1) se ha reelaborado el currículum desde el punto de vista del desarrollo individual más que sobre la base de estándares restrictivos de rendimiento; 2) las energías del alumno se orientan hacia las formas de conducta socialmente aceptables; 3) las prácticas de higiene mental son ahora parte de los procedimientos del aula; 4) están fortaleciéndose en muchas áreas las

³ VVAA. El Profesorado Consultor. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz. 1995

⁴ LESLIE E., SMALL, M. Y R. Asesoramiento y Orientación. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1.968

relaciones padres-maestros; 5) ahora suele impartirse instrucción al alumno que afronta problemas especiales... con el fin de resolver los respectivos problemas..."

"Ante todo es un educador. Conoce los problemas del maestro del aula y conoce la conducta de los niños según se la ve desde el escritorio del maestro."

Son muy diversas las cualificaciones académicas de referencia para el desempeño de las labores de asesoría, consulta o consejo. Son especialistas en pedagogía, en psicología, en otros profesores o profesoras cualificados, etc.

b.2.-El consultor o la consultora psicopedagógicos

Don Dinkmeyer y Jon Carlson (1.976)⁵, en su trabajo "El Consultor Psicopedagógico en la Escuela", resaltan como características propias de esta figura profesional las siguientes:

- Debe ser un especialista en la comprensión de la infancia o adolescencia , el proceso de enseñar, el currículo y los procedimientos para mejorar las condiciones de aprendizaje en el aula.
- Necesita poseer algunas experiencias que le permitan concurrir a las aulas y hacer demostraciones prácticas de orientación y atención grupal, debates en el aula, dramatización de roles, etc., procedimientos para desarrollar la comprensión de sí y de los demás y métodos para individualizar y personalizar el proceso educacional.
- Se asigna gran importancia a la comprensión de la teoría del asesoramiento psicológico y sus técnicas y a la adquisición de experiencia práctica en el asesoramiento psicológico individual.
- Se pone el acento de manera especial en el significado de la dinámica y los procesos grupales, por considerarse que es uno de los aspectos centrales de su capacitación específica .
- Tiene que ser capaz de establecer relaciones caracterizadas por la confianza y el respeto mutuos.
- Tiene que estar exento de angustia, en grado tal que pueda asumir el riesgo en problemas importantes.
- Pero la cualidad más importante es la creatividad, la espontaneidad e imaginación. La función de consulta, por su naturaleza misma exige flexibilidad y capacidad para manejar distintas expectativas.

Entre las aportaciones que realizan Don Dinkmeyer y Jon Carlson (1.976) cabe señalar algunas referidas a la función genuina del Consultor y la Consultora Pedagógicos.

"Su tarea consiste en hacer que el ambiente escolar sea adecuado para el desarrollo de las potencialidades humanas y en cuidar que la institución cumpla sus verdaderos objetivos"

"La tarea del consultor va más allá de la sola interpretación de la estructura escolar o de colaborar en la adaptación de los alumnos, aún forzándolos a ajustarse a modalidades que para algunos de ellos son oprimentes. En vez de ello el consultor puede hacer algo más positivo: ayudar a la organización a ser más flexible, y eficaz para resolver problemas"

"El consultor actúa como un agente de cambio familiarizado con los procedimientos democráticos que sirven para facilitar el cambio social"

⁵ DINKMEYER, D.C. Y CARLSON, J. El Consultor Psicopedagógico en la Escuela. Edit. Guadalupe. Buenos Aires, 1.976

b.3.-El Consejo Pedagógico

Charles Delorme (1.985)⁶, en su trabajo "De la Animación Pedagógica a la Investigación Acción" profundiza en otras dimensiones de la tarea de asesoramiento. En este caso habla del "Consejero Pedagógico". Entre los roles deseados para esta figura profesional figuran, según éste autor, los siguientes:

*"-ayudar a los enseñantes en el análisis de las dificultades con que se enfrentan en su práctica cotidiana para que encuentren ellos mismos soluciones;
-hacer circular información relativa a innovaciones e intentos pedagógicos, en particular los realizados por otros profesores de la misma especialidad;
-desarrollar intercambios en el seno del establecimiento facilitando la constitución de equipos de trabajo;
-promover una pedagogía de grupo que permita transformar el funcionamiento tradicional de la clase."*

b.4.-El Profesorado Consultor o Asesor en Educación Especial

La *National Council for Special Education* publica en 1987 en Londres (1987) el documento "The Consultant, Special Education Needs" cuyos aspectos más significativos resumimos a continuación y que viene a concretar algunas dimensiones de la búsqueda referida a la función de Consejo, Consulta o Asesoramiento en el ámbito de la Educación Especial.

•Se considera que el asesoramiento es un elemento esencial de cara a integrar con éxito al alumnado con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias. Las ventajas de la introducción de la figura pueden resumirse de la siguiente forma:

- 1) Los niños y niñas asisten a clase en aulas ordinarias, evitando así la desorganización de la escuela.
- 2) Se deja de enviar a los niños y niñas a aulas especiales.
- 3) Se ahorran recursos económicos.
- 4) Se evita la estigmatización y se consigue eliminar la utilización indiscriminada de los test estandarizados.
- 5) Se evita la discriminación y la segregación.
- 6) El alumnado sin problemas de aprendizaje tienen la oportunidad de entender a los que presentan necesidades especiales, y éstos la de tener compañeros y compañeras normales.
- 7) El profesorado de las escuelas ordinarias tienen la oportunidad de formarse en el campo de la educación especial (McKenzie 1.972).

•El profesorado asesor no interviene prioritariamente con el alumnado, sino que su función principal consiste en enseñar una serie de habilidades destinadas a mejorar la actuación del profesor o profesora que es quien tiene la responsabilidad de llevar dichas habilidades a la práctica.

•Inherentes a la profesión de asesoramiento cualquiera que sea el campo en el que se aplica, existen un conjunto de conocimientos específicos, una capacidad de análisis y de síntesis, una serie de estrategias para resolver los problemas, así como una aptitud para las relaciones humanas, la comunicación y el desarrollo de habilidades.

⁶ DELORME, CH. De la Animación Pedagógica a la Investigación Acción. Narcea. Madrid, 1.985

•Para ejercer eficazmente su papel asesor se requería cierto grado de credibilidad, fundamentado en las siguientes consideraciones:

- a) Tener un conocimiento suficiente en todas las áreas del currículo para poder participar en las discusiones curriculares.
- b) Haber adquirido una buena reputación como enseñante y ser capaz de seguir enseñando (el asesoramiento no debe convertirse en un refugio para dejar de impartir clases).
- c) Mostrar capacidad para determinar las posibles causas de las dificultades de aprendizaje.
- d) Establecer una relación con el resto del profesorado.

Junto a estas consideraciones debe tenerse en cuenta que para que la función de asesoramiento se desarrolle con eficacia, el responsable de la misma debe disponer de tiempo suficiente para desempeñarla.

Por otra parte indicar que otros aspectos del asesoramiento consiste en ayudar al alumnado prestando asistencia a terceros como por ejemplo a los padres y madres.

•Las habilidades de comunicación esenciales vinculadas al asesoramiento son:

- 1) Identificación de los roles. Identificación de problemas
- 2) Análisis de interacción.
- 3) Utilización de enfoques empíricos.,provenientes de las respuestas observadas del niño
- 4) Referencia a la especificidad de cada escuela y de cada alumno/a

4.-Modelos de servicios de apoyo y asesoramiento

4.1.-Modelos de difusión y diseminación del conocimiento

Juan Manuel Moreno Olmedilla⁷ realiza un “Estudio comparado de los sistemas de apoyo externo a la escuela en países de la OCDE “ una clasificación que Havelock propuso de los principales modelos de difusión y diseminación del conocimiento que es hoy comúnmente aceptada:

A.-Modelo de Investigación y Desarrollo

De acuerdo con este modelo que podría denominarse clásico, el proceso de difusión del conocimiento se describe como una secuencia lineal y ordenada que comienza con la investigación básica y aplicada, continúa con el desarrollo y control de calidad de un determinado prototipo tecnológico y concluye con su empaquetamiento y diseminación planeada al usuario. El conocimiento, por tanto, fluye y se extiende en una sola dirección y el llamado usuario es visto como un mero receptor pasivo al final de la cadena.

B.-Modelo de interacción social

La información que se crea en un determinado campo de actividad se transmite difunde y evalúa a través de contactos personales de carácter informal dentro de los grupos de referencia (asociaciones profesionales, por ejemplo)

C.-Modelo de solución de problemas

La iniciativa corresponde al propio usuario. Este identifica una necesidad o diagnostica un problema, emprende la búsqueda de soluciones, verifica la eficacia de distintas alternativas de solución y toma una decisión final. Aunque no es frecuente el usuario puede recurrir a agentes o apoyos externos para que actúen como consultores en el proceso de solución de problemas. En cualquier caso, la difusión del conocimiento en el marco de este modelo es limitada, dado que el énfasis está puesto más bien en el desarrollo de solución a problemas locales...

D.-Modelo de enlace

Pretende sintetizar los mejores elementos de los tres modelos anteriores. Describe el proceso de difusión del conocimiento como una relación de cooperación constante entre los centros de producción y el usuario en la que una tercera instancia - el enlace- hace posible la transmisión fluida de información en las dos direcciones desarrollando para ellos las siguientes funciones:

- Seleccionar, sintetizar e interpretar para los usuarios los productos de la investigación científico-técnica
- Identificar innovaciones ya existentes en otros contextos y proporcionar a los demás usuarios la información sobre sus características
- Sistematizar la información producida por los usuarios en su práctica profesional
- Comunicar las necesidades de los usuarios a los técnicos, administradores, investigadores y centros de recursos.

En resumen cabría sugerir que cada uno de los cuatro modelos de difusión y diseminación del conocimiento puede ser utilizado como punto de partida para el diseño de un sistema de servicios de apoyo externo a la escuela. De hecho, sería posible caracterizar y clasificar

⁷ “El Asesoramiento a centros educativos”. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura.Madrid.1992

los servicios de apoyo existentes actualmente de acuerdo a las cuatro categorías de difusión lineal (modelo de Investigación y Desarrollo), difusión probabilística (modelo de interacción social), difusión limitada u orientada a procesos (modelo de solución de problemas) y difusión-enlace (modelo de enlace).

4.2.-Los servicios de apoyo externo a la escuela en la línea del asesoramiento psicopedagógico.

Aunque hay modelos teóricos diferentes de asesoramiento en la escuela, Curtis y Meyers (1.985)⁸ ofrecen un modelo de sistemas de asesoramiento que integra elementos comunes a otros enfoques dentro de un marco ecológico. Definen el asesoramiento como:

"Un problema de colaboración que soluciona el proceso en el que dos o más personas (asesor/es y asesorado/s) dedican sus esfuerzos en beneficio de una o más personas diferentes (clientes) respecto a quienes tienen algún grado de responsabilidad dentro de un contexto de influencias recíprocas" (Curtis y Meyers, p.80).

Esta definición sugiere responsabilidades importantes que son el fundamento de un asesoramiento eficaz. La siguiente exposición acerca de estas responsabilidades se basa en las opiniones de Curtis y Meyers (1.985).

Relación de colaboración

Quizás la hipótesis fundamental que subyace al asesoramiento sea la necesidad de una relación de auténtica colaboración entre el asesor y el asesorado para resolver el problema con éxito. Este modelo supone que el conocimiento, y las técnicas de ambos participantes son esenciales para el desarrollo y ejecución de intervenciones eficaces. La implicación real del asesorado en cada fase del proceso y el derecho a aceptar o rechazar las posibles estrategias son a la vez cruciales para establecer un sentido de "propiedad" de las ideas generadas. Sin este compromiso, existen pocas posibilidades de que las estrategias sean puestas en práctica eficaz.

Ayuda indirecta

Otra tarea del asesor o asesora es ofrecer sus servicios de una forma indirecta, proporcionando apoyo a la persona que tiene la responsabilidad última de la ayuda directa. En este sentido el asesoramiento se diferencia de servicios tales como la orientación, que se da directamente al alumno, pero es complementario de ellos. En algunos casos es tan importante para el asesor ayudar al profesorado como trabajar con el alumno o alumna concretos.

Relación con el trabajo

El asesoramiento siempre se dirige a intereses relacionados con el trabajo y está claramente diferenciado de la terapia que se centra en los sentimientos e intereses de la persona que recibe ayuda. Aunque es oportuno y necesario tener en cuenta los sentimientos del asesorado respecto al trabajo, lo principal de la interacción es el problema relativo al alumno o alumna que se estudia.

Fines del asesoramiento

Tiene dos fines:

- 1.-El primero es intervenir de manera efectiva en el problema aludido.

⁸ DELORME, CH. De la Animación Pedagógica a la Investigación Acción. Narcea. Madrid, 1.985

- 2.-El segundo es desarrollar los conocimientos y habilidades del sujeto diana del asesoramiento y de este modo mejorar su capacidad para enfrentarse a problemas similares en el futuro.

Componentes afectivos-cognitivos

El asesoramiento incluye un componente afectivo, a la vez que uno cognitivo.

- 1.-El componente afectivo se refiere a los aspectos interpersonales de la relación y viene caracterizado por cómo considera el responsable del asesoramiento a la persona asesorada.
- 2.-El componente cognitivo se refiere al punto de vista para resolver el problema desde una perspectiva teórica y se caracteriza por las formas en que considera ese problema.

Independientemente del enfoque que se adopte, la resolución del problema sigue una serie de fases (descritas más adelante) que incluyen la clarificación del mismo, creación de estrategias, implementación y evaluación.

También hay que considerar otras cuestiones tales como la naturaleza voluntaria y confidencial de la relación asesora, el empleo de la confrontación, responsabilidad del cliente y la fundamentación de la teoría de sistemas.

4.3.-Las técnicas a utilizar en el asesoramiento dentro de los servicios de apoyo

Las ayudas que ofrece el asesoramiento, como la intervención preventiva, suponen cuatro áreas de especialización.

Resolución de problemas

Se refiere principalmente al componente cognitivo del asesoramiento. Es esencial que quienes aplican este método tengan experiencia de resolver problemas ya que asesorar es por definición un proceso de resolución de problemas. En consecuencia deben poder identificar, clarificar, analizar y evaluar los problemas.

Comunicación y relaciones humanas

Se refiere principalmente al componente afectivo del asesoramiento y corresponde a la relación interpersonal. El responsable del asesoramiento debe demostrar conocimientos y técnicas sobre la comunicación afectiva y el desarrollo y mantenimiento de relaciones de trabajo positivas. Habilidades tales como escuchar y preguntar, combinadas con la comunicación empática, sinceridad y afecto no posesivo son esenciales en el proceso.

Conocimiento sobre el contenido

Este campo requiere una fuerte base de conocimiento y técnicas específicas sobre el problema a tratar. En la intervención preventiva se requiere experiencia especialmente en el desarrollo de estrategias eficaces de intervención en el aula.

Por ejemplo, es esencial conocer bien el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, las estrategias de comportamiento y los métodos de enseñanza.

Análisis de sistemas y estrategias de cambio

Se necesita captar el contexto organizativo en el que proporciona las ayudas, así como el entorno en el que se desarrollan las intervenciones. Los sistemas variables son los principales determinantes de los tipos y cantidades de pruebas realizadas por el profesorado. Además, la información organizativa es vital para clarificar los diversos factores que contribuyen a los problemas relacionados con el alumno o alumna, y en consecuencia para desarrollar las intervenciones eficaces dentro de ese contexto.

Antes de una intervención especializada se dan las siguientes fases del proceso de intervención:

- Solicitud de ayuda.
- Identificación/clarificación del problema.
- Análisis del problema/análisis del ambiente clase.
- Desarrollo del plan de intervención.
- Implementación del plan de intervención.
- Evaluación de la efectividad del plan de intervención.
- Determinación de la efectividad del plan de intervención y decisión respecto a la actuación subsiguiente.

4.4.-Alternativas políticas en el diseño de un sistema de apoyo externo a la escuela

Juan Manuel Moreno⁹ identifica tres grandes líneas políticas diferenciables en el diseño de los sistemas de apoyo psicopedagógico externo a la escuela:

1.-Políticas orientadas hacia el desarrollo y el mantenimiento de una estructura estable de apoyo externo a la escuela capaz de producir, procesar e implantar cualquier tipo de innovación educativa

Esta primera alternativa conlleva el más alto grado de permanencia y estabilidad que puede tener un sistema de apoyo externo, razón por la cual no es precisamente la más frecuente. Supone, por parte de una determinada administración educativa haber dado el paso desde una concepción del apoyo externo a la escuela como instrumento para la implantación de una política concreta hasta otra en la que está considerado como una fuente de influencia positiva constante sobre la capacidad de cambio y de resolución de problemas por parte de la institución escolar.

2.-Políticas orientadas hacia la renovación de estructuras de apoyo, previamente existentes- usualmente con misiones de diagnóstico y orientación escolar- con el objetivo de aumentar cuantitativa y cualitativamente sus funciones y áreas de responsabilidad , destacando especialmente su papel de agentes de cambio educativo.

3.-Políticas orientadas hacia una utilización de sistemas de apoyo externo como instrumento para favorecer, controlar y evaluar la implantación de una determinada política educativa gubernamental.

Y señala el autor un peligro de este modelo “ Como contrapartida a las ventajas citadas, podría sugerirle que cuando se crea una red de equipos como un programa de actuación muy condicionado por la política de una administración concreta, estamos ante un sistema de apoyo externo cuya estabilidad y continuidad están fuertemente determinadas, en principio, por la propia continuidad de tal administración y , en segundo término, por el éxito o fracaso inicial de tal política desde el particular punto de vista de la comunidad educativa del país de que se trate”

⁹JUAN MANUEL MORENO OLMEDILLA ob.cit.pág. 15-28

5.-Aproximación a una definición de funciones de los Servicios de Apoyo externo a la escuela.

La transformación experimentada en el sistema escolar en la última década nos hace vislumbrar algunas grandes categorías en los campos de actuación prioritaria de los equipos de apoyo externos.

En primer lugar, el desarrollo y la innovación del currículum escolar parece ser el campo de actuación al que los servicios de apoyo dedican más tiempo y esfuerzo. Por otro lado, la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales supone la necesidad de que los centros se capaciten para realizar adaptaciones curriculares.

Un segundo campo de asesoramiento se centra en la promoción de innovaciones respecto del desarrollo organizativo de los centros de enseñanza: creación de departamentos y equipos de trabajo, identificación y resolución de conflictos, promoción de iniciativas locales de investigación e innovación etc.

Por último, una tercera prioridad que parece estar abriéndose paso es la redefinición del proceso de evaluación y orientación de los alumnos en la escuela secundaria.

En el marco de estos campos generales de actuación, los sistemas de apoyo externo también se definen por el tipo de funciones que llevan a cabo sus equipos. Juan Manuel Moreno¹⁰ en el trabajo ya citado "Estudio comparado de los sistemas de apoyo externo a la escuela en los países de la OCDE y siguiendo la clasificación de Van Velnez resume las funciones posibles de un equipo de apoyo :

a) Identificación de necesidades

Colaboración en el análisis de la situación del centro. La identificación de necesidades puede ser simplemente el punto de partida de la relación entre el equipo y la escuela o puede llegar a convertirse en una función más sustancial cuando se lleva a cabo periódicamente. En muchas ocasiones, los resultados de un proceso de autorrevisión escolar son precisamente los que determinan el contenido ulterior de la relación entre el asesor y el centro.

b)Desarrollo

Colaboración en el desarrollo curricular en la elaboración de materiales e instrumentos de evaluación y en la creación de nuevas estructuras organizativas: demostración de nuevas prácticas y programas experimentales

c)Análisis e Investigación

El equipo puede emprender por su propia iniciativa programas de investigación básica o aplicada con el objetivo de comprender mejor la realidad en la que actúa y mejorar con ello su labor de apoyo; además puede asistir a grupos de profesores en el desarrollo de programas de investigación en la acción

d) Información

Difusión sistemática de nuevas ideas, prácticas, materiales, programas, cambios en la legislación y resultados de la investigación educativa

e) Planificación

Asistencia en los procesos de elaboración de planes a nivel de centro, departamento y de profesor individual

f)Establecimiento de redes de contactos

Creación de canales de comunicación entre los distintos "clientes" del equipo; integración del centro y de sus profesotes en el sistema de recursos externos a la escuela

¹⁰ JUAN MANUEL MORENO OLMEDILLA ob.cit.pág. 30-31

h) Formación

Desarrollo de programas de formación en servicio de los profesores lo cual puede conllevar la extensión del apoyo mediante la formación de agentes internos de cambio

i)Evaluación

Asistencia en la evaluación de las prácticas de la escuela, tanto desde el punto de vista a ésta como desde el de requisitos y regulaciones legales ,valoración crítica de programas innovadores previa a su difusión

j) Gestión

Colaboración en la resolución de problemas, y conflictos administrativos y organizativos

Juan Manuel Escudero Muñoz¹¹ en su trabajo “Sistemas de Apoyo y proceso de asesoramiento” señala algunos elementos a tener en cuenta en la definición de las funciones a encomendar a los sistemas de apoyo externos a la escuela:

<ul style="list-style-type: none"> • experto en procesos y procedimientos de animación y desarrollo de cambio educativo más que como un técnico especialista en contenidos o innovaciones específicas(sin olvidar esta última) 	
<ul style="list-style-type: none"> • integrar en sus funciones y tareas conocimientos y habilidades de formación de profesores; 	
<ul style="list-style-type: none"> • el desarrollo de capacidades para la facilitación de procesos de cambio: diagnóstico, planificación, seguimiento. 	
<ul style="list-style-type: none"> • estar en condiciones de combinar un doble eje en su formación y en su actuación: conocimiento de contenidos • y sobre todo, de procesos a través de los que aquellos pueden ser puestos en relación 	<ul style="list-style-type: none"> • con el curriculum, • con el contexto escolar, • su cultura, estructura, tareas y funcionamiento, • y con los profesores como agentes educativos más directamente implicados en la enseñanza-aprendizaje con los alumnos.
<ul style="list-style-type: none"> • un asesor parece estar llamado a ser un colaborador, un facilitador de procesos, creador de capacidades y de autonomía que un técnico especialista que aspire a incidir sobre la escuela y los profesores con su bagaje particular de conocimientos, procedimientos y técnicas. 	

¹¹ JUAN MANUEL ESCUDERO MUÑOZ “Sistemas de Apoyo y proceso de asesoramiento” en El Asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid. Comunidad de Madrid. Madrid. 1992

Un asesor, parece ser que debe ser capaz en la actualidad de responder a estos envites:¹²

-La practica totalidad de modelos de consulta organizada o psicológica ha ido derivando hacia concepciones del consultor como mediador, sintetizador, facilitador y colaborador y no como técnico que interviene parcialmente con procedimientos aislados.

-Modelos específicos de asesoramiento remiten a visiones y actuaciones que tienden a primar innovaciones fragmentarias, que pueden provocar una disgregación de las escuelas y un celularismo indeseable en los intereses, esfuerzos y trabajo pedagógico de los profesores. Piénsese en la imagen resultante de asesoramiento si cada programa , cada disciplina, cada teoría o modelo particular pretendiera erigirse en fuente legítima de intervención escolar.

-Un modelo de asesoramiento no puede hacerse portavoz de intervenciones marginales o yuxtapuestas a la que es la estructura del sistema escolar en su conjunto y a sus concreciones organizativas en las escuelas; no puede ser marginal con respecto a la misión fundamental de éstas, a saber, la oferta de servicios educativos a la sociedad, codificados y organizados en el curriculum destinado a la totalidad de los sujetos, que ha de ser diseñado, replanificado, desarrollado y evaluado por los profesores en procesos de trabajo pedagógico con los alumnos.

-Un modelo de asesoramiento escolar no puede dejar de clarificar el conjunto de estructuras y relaciones sociales en las que opera, así como las ideologías sociales, culturales y profesionales a las que de una u otra forma remite. Debe considerar igualmente su inserción dentro del sistema más específicamente educativo donde no solo han de contemplarse relaciones estrechas entre las diferentes unidades potenciales que compongan el sistema externo de apoyo, sino también con todo el conjunto de estructuras y decisiones que afectan a la ordenación del sistema escolar y a las plasmaciones específicas de una política educativa. Por eso, el asesoramiento , como reclaman algunas referencias anteriores, no puede ser considerado al margen de una política de desarrollo del curriculum. de formación del profesorado y de desarrollo y mejora de las escuelas y de sus condiciones de trabajo pedagógico.

El trabajo “Los centros de Recursos para necesidades educativas especiales”¹³ realizado como resultado del trabajo del grupo temático nro. 9 del Programa Helios II sugiere que es el papel del servicio de apoyo o del centro de recursos tiene una serie de objetivos clave para el encuentro entre las necesidades educativas especiales y el conjunto del sistema educativo.

Estos son cuatro:

1.-Consultoría, Red de Profesores, Consejo y Conocimiento.

El Servicio de Apoyo aspira a :

- proporcionar una fuente de información a todos los niveles referidos de las necesidades educativas especiales;- alentar la independencia económica y social de la gente discapacitada en la sociedad en los niveles locales, regional y nacional;

¹² JUAN MANUEL ESCUDERO MUÑOZ Ob. cit. Pág. 92

¹³ Thematic N°8 Education-Helios II. The Role of Resource Centres in Supporting Integration in Education.1997

- alentar la integración funcional y social en escuelas;
- participar en redes cooperativas que impliquen a cada estudiante. Esto incluye asistencia en la creación de redes de profesionales nacionales e internacionales.
- compartir información y conocimiento en las escuelas, áreas, regiones y a nivel nacional y Europeo.
- dar asesoría y consejo a los estudiantes , padres, profesores y otros profesionales.

2. Formación Permanente

- alentar el uso flexible de recursos incluyendo gente, lugares, tecnología y el tiempo para el aprendizaje;
- alentar el desarrollo de nuevas cualificaciones y habilidades vocacionales e influenciar la educación y el control de la formación cuando sea requerido;
- proporcionar apoyo individual y supervisión donde no pueda ser afrontado.

3. Revisión, Evaluación y Asesoramiento.

Los Servicios de Apoyo deben:

- alentar el desarrollo de evaluación interna de los procedimientos de dirección y educación de las escuelas, colegios y universidades;
- alentar actitudes positivas en las escuelas sobre asuntos de discapacidad y ayudar a mejorar y desarrollar una comprensión de la discapacidad en la comunidad.
- determinar la necesidad de la acción terapéutica y programas de formación;
- alentar a los centros escolares para que sean capaces de poder hacer frente a las necesidades de todos los niños, independientemente de sus necesidades especiales;
- alentar a los profesores y a todos los que están involucrados a evaluar su propia práctica , individualmente y en conjunto;
- asistir en la preparación de Programas Educativos Individuales y en su revisión;

4. Desarrollo del Programa

El Centro de Apoyo aspira a:

- desarrollar la continuidad de la provisión de recursos, dado que el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida;
- promover la investigación, la innovación y el desarrollo;
- alentar la cooperación entre todos los que estén involucrados en el programa;
- adquisición, desarrollo y exposición de equipos y ayudas que son de gran valor, particularmente para los alumnos;
- impartir enseñanza directa en áreas específicas del programa;
- desarrollar la enseñanza y el aprendizaje a través de nuevas metodologías.

6.-Las Demandas que formula la escuela a los Servicios de Apoyo externo.

En esta aproximación que estamos realizando a los servicios de apoyo externo a la escuela es de interés referirnos a distintos estudios y trabajos donde de alguna manera se expresan los profesores y los centros escolares en relación a lo que ellos desearían, esperan, en definitiva demandan a estos servicios.

En el "Informe-síntesis del estudio cualitativo del proceso de elaboración y puesta en practica de las A.C.Is."¹⁴ realizado por el Area de necesidades educativas especiales del CEI-IDC en el apartado sobre Recursos y Asesoramiento se viene a decir que:

C. RECURSOS Y ASESORAMIENTO

1º. Un aspecto a destacar es la importancia de que en el centro existan recursos que le permitan organizarse de forma que puedan compartir tiempos comunes entre varios profesores que intervienen en la respuesta educativa de alumnado con n.e.e. Es un problema común la existencia de dificultades para disponer de tiempos dedicados a la coordinación entre varios profesionales. El hecho de que los recursos personales existentes no sean suficientes (profesorado de apoyo, tutores, consultor, personal del EMP...) no sean estables, y se den cambios muy frecuentes, es algo que resiente el trabajo de coordinación y participación conjunta de los diferentes profesionales del centro, dificulta el conocimiento del alumno y dilata el tiempo de elaboración de la propia ACI.

2º. Es de destacar la importancia de una adecuada coordinación entre los diferentes profesionales que intervienen de una u otra forma en la elaboración de la ACI y en la puesta en práctica de la misma. En este sentido, la existencia de una coordinación entre los profesionales del centro, fundamentalmente tutor o tutora, profesorado de apoyo o consultora, es considerado como un condicionante que incide en la buena práctica de la ACI. De forma similar sucede con la coordinación que se establece entre el centro y el EMP que también facilita el proceso de elaboración, seguimiento y asesoramiento de la misma. Cuando la coordinación es sistemática mejora sustancialmente la percepción que los profesionales tienen de su labor. En la medida que los equipos directivos de los centros tienen una mayor sensibilización ante las n.e.e.y cuando existe una comunicación fluida entre los diferentes profesionales del centro se resuelven más fácilmente cuestiones de organización interna, se innovan modelos de organización diferentes que posibiliten el encuentro entre los profesionales y mejorar la coordinación.

3º. Otra conclusión que se desprende del análisis realizado es que el hecho de compartir un trabajo entre varios profesionales es algo que supone un cambio que entraña ciertas dificultades; sin embargo también muestran las ventajas que tiene participar de forma conjunta en la atención de un alumno con necesidades educativas especiales alrededor del ACI, especialmente el tutor o tutora se benefician de la ayuda y orientaciones que recibe, puede comprender mejor al alumno, sus necesidades educativas, adaptar su trabajo,..., en definitiva, disminuye el estrés que pueda tener el profesorado y, en consecuencia, el alumno puede recibir una atención mejor.

¹⁴CEI-IDC "Informe-síntesis del estudio cualitativo del proceso de elaboración y puesta en practica de las A.C.Is." Informe Interno. 1996.

La reflexión sobre las conclusiones expresadas anteriormente inducen algunas sugerencias a tener en cuenta en el proceso de elaboración y puesta en práctica de las ACI, y a introducir en dicho proceso algunas medidas con el objeto de mejorar el mismo.

1°. Consolidar en los centros educativos la figura de un profesional con funciones de asesoramiento en el campo de la necesidades educativas especiales (en nuestra comunidad existe el profesor o profesora consultor), de forma que estuvieran aseguradas las tareas de planificación, asesoramiento y coordinación necesarias para elaborar y llevar a la práctica las ACI. En este sentido la actuación del EMP tendría que tener como objetivo, entre otros, el de supervisar técnicamente, apoyar y colaborar con esta figura :

- asesorando a los Equipos directivos de los centros sobre distintos sistemas de organización de los profesionales de apoyo, tal como en algunos casos ya se viene realizando
- proporcionando formación a diferentes colectivos de profesionales: grupos de consultores, profesorado de aulas de apoyo, etc., mediante grupos de trabajo, seminarios zonales, etc, de forma que pueda llegar el suficiente asesoramiento y formación.

2°. Impulsar la elaboración de Proyectos Curriculares de Centro adaptados a las características del alumnado, las programaciones de ciclo y aula, de forma que se contemplen en ellos medidas de respuesta a la diversidad, y en su caso que puedan ser utilizados como un referente a la hora de elaborar las ACI.

3°. Implementar procesos de formación que vayan dirigidas al tutor o tutora de aula que tiene alumnado con necesidades educativas especiales y que precisan una ACI. Teniendo en cuenta que se le pide al tutor una implicación en la adaptación del currículo y una responsabilidad directa en la atención de sus alumnos con n.e.e. es necesario que tengan información y formación suficiente para ello. Esto se podría conseguir mediante:

- el asesoramiento directo a los tutores y tutoras por parte del EMP, del consultor o consultora y profesorado de apoyo
- una formación directa en relación a diferentes necesidades educativas especiales del alumnado
- la organización de seminarios, grupos de trabajo o encuentros dirigidos a los tutores con alumnado de n.e.e. de forma que puedan intercambiar su experiencia profesional

4°. Investigar y experimentar diferentes modelos de programación de aula en los que se contemplen medidas de respuesta educativa, y entre ellas, la ACI, de forma que se facilite la integración de la misma en la programación de aula. En este sentido, es de interés elaborar instrumentos que deberían servir tanto para la evaluación inicial del alumno con n.e.e. como para la evaluación del contexto y de las situaciones de aprendizaje, ya que se ve necesario reforzar la valoración que se hace del contexto y de las condiciones en que se produce la enseñanza y aprendizaje. Son muchos los centros que valoran de forma parcial este aspecto, aún cuando consideran que ello es de gran utilidad, pero se ven necesitados de herramientas que les permitan realizar valoraciones globales de la situación de aprendizaje en la cuál incluir las ACI.

5°. Tener en cuenta, tanto en los centros docentes como en los EMP la conveniencia de realizar las revisiones de las ACI al finalizar el curso escolar, en junio, de forma que las decisiones tomadas al respecto puedan incorporarse ya al comienzo del curso siguiente y ser coincidentes con el periodo de evaluación inicial del grupo aula.

En el año 1991 se realizó un estudio a petición del Departamento de Educación, entre el Centro Especializado de Recursos Educativos (IBE-CERE) y el ICE de la Universidad de Deusto cuya temática era "La Evaluación de los Servicios de Apoyo externo a la Integración"¹⁵. Este estudio formaba parte de otro trabajo más amplio incluido en el proyecto de la O.C.D.E.: *Una vida activa para los jóvenes minusválidos. La integración escolar*. donde se pretendían reunir ejemplos de buenas prácticas de integración de jóvenes con necesidades educativas especiales en el sistema escolar.

En sus conclusiones generales destacan los siguientes aspectos:

- Tanto los profesores de apoyo y tutores, como los miembros de los equipos directivos y los propios servicios de apoyo, se muestran satisfechos con las relaciones establecidas entre los dos primeros y los últimos.
- El aspecto valorado más negativamente para todos los servicios de apoyo externo, excepto para el personal auxiliar, es el tiempo de atención o dedicación a cada uno de los centros, tiempo que se considera insuficiente
- Los tutores muestran, en general, un nivel de satisfacción con los servicios de apoyo algo inferior al manifestado por los profesores de apoyo.
- El personal auxiliar recibe, en casi todos los aspectos, una evaluación más positiva que el resto de los servicios de apoyo, de carácter más itinerante.
- El personal de apoyo auxiliar se muestra más satisfecho que el resto del personal de apoyo externo con las condiciones de trabajo que posee. Esto es, no se siente presionado por falta de tiempo ni por el número de centros a los que atender.
- La falta de tiempo, el número de centros y el nivel de exigencia de los mismos son los aspectos menos satisfactorios para el personal no auxiliar de apoyo.
- El personal de apoyo, tanto auxiliar, como no auxiliar, se muestra satisfecho con las relaciones establecidas entre ellos, los profesores y centros.
- Tanto los miembros de los equipos directivos como los profesores de apoyo y tutores, firman que en el Plan de Centro se recoge la función integradora del centro y que, dicho Plan, se ha elaborado de un modo participativo.
- No hay un acuerdo generalizado entre los equipos directivos, tutores y profesores de apoyo sobre si conocen de modo suficiente los criterios para solicitar ayuda a los equipos multiprofesionales y las funciones de los mismos.
- Tanto los equipos directivos como los profesores y tutores se muestran satisfechos con el funcionamiento de las diferentes estructuras del centro
- Los recursos internos del centro parece que se aprovechan con mayor eficacia que los recursos externos y los personales mejor que los materiales
- Los tres colectivos de muestran muy a favor de la integración, ya que consideran que favorece el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales e incluso del resto de los alumnos
- Los profesores de apoyo, tutores y los equipos directivos consideran que la integración conlleva una sobrecarga de trabajo y, en algunos casos, un exceso de tensión física y psíquica

¹⁵ AURELIO VILLA SANCHEZ (Dir.) y otros "Evaluación de los Servicios de Apoyo externo a la Integración". Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. ICE de la Universidad de Deusto. Bilbao.1992

- La formación se reconoce por los tres colectivos como un aspecto que favorece la labor de integración por lo que todos reclaman la necesidad de programas de este tipo

En la citada investigación se recogen una serie de sugerencias que sintetizamos:

- 1.-Es generalizada la petición de formación en todos los colectivos
- 2.-La clarificación de las tareas y funciones que tiene que realizar cada uno de los servicios de apoyo externo integrados en el COP es un primer paso necesario para evitar el descontento con el cumplimiento de determinadas funciones.
- 3.-La dotación de recursos que mejoren las tareas administrativas de los COP y personal de apoyo favorecería el que los miembros de los equipos multiprofesionales se ocupen en mayor medida del trabajo en el centro con niños y profesores.
- 4.-La dotación de recursos internos a los centros supondría una mayor especificidad en las peticiones a los equipos multiprofesionales.
- 5.-La desigual distribución entre las zonas en lo que se refiere a la población escolar atendida y al personal de apoyo disponible en los COP es otra fuente de insatisfacción que deberá evitarse con una distribución más racional de los recursos humanos y materiales
- 6.-Debe homogeneizarse los criterios para el diagnóstico para determinar la definición de las necesidades educativas especiales.
- 7.-Convendría tener claro el modelo de equipo multiprofesional que se trata de potenciar
- 8.-La participación y la coordinación de todo el personal docente del centro conseguiría hacer de la necesidades especiales un proyecto realmente del centro y no solo una tarea del personal especializado
- 9.-Las relaciones personales entre el personal docente y de apoyo son muy positivas. Ello nos hace suponer que son las estructuras y la organización de las mismas las que motivan la insatisfacción que muestran el personal docente y de apoyo en algunos casos.

Cuando se analiza el papel del Profesor Consultor reflejado en el trabajo “Análisis del Programa de Formación e Implementación de la Figura del Profesor-Consultor”¹⁶ realizado por el ICE de la Universidad del País Vasco y el IBE-CERE (Centro Especializado de Recursos Educativos) en relación con los recursos de zona se recoge la siguiente consideración:

En general hay una ligera tendencia por parte de los Consultores a considerar que “la coordinación con el COP es útil”. Por lo que se refiere a “que orientan en situaciones concretas”(4,41) y “que asesoran en momentos concretos” (4,34) el acuerdo es mayor.

En cuanto al incremento de recursos de zona demandados, los Profesores Consultores y los Equipos Directivos coinciden, en potenciar todos, pero fundamentalmente los siguientes: “Cursos de formación”, “Profesores itinerantes” y “Coordinaciones entre el profesorado”.

¹⁶ ICE-UPV y IBE-CERE. “Análisis del Programa de Formación e Implementación de la Figura del Profesor-Consultor. ICE-UPV. Bilbao.1992

Estas conclusiones vienen a coincidir en líneas generales con otros estudios evaluativos realizados en otras Comunidades¹⁷ en los que se destacan algunos de estos elementos:

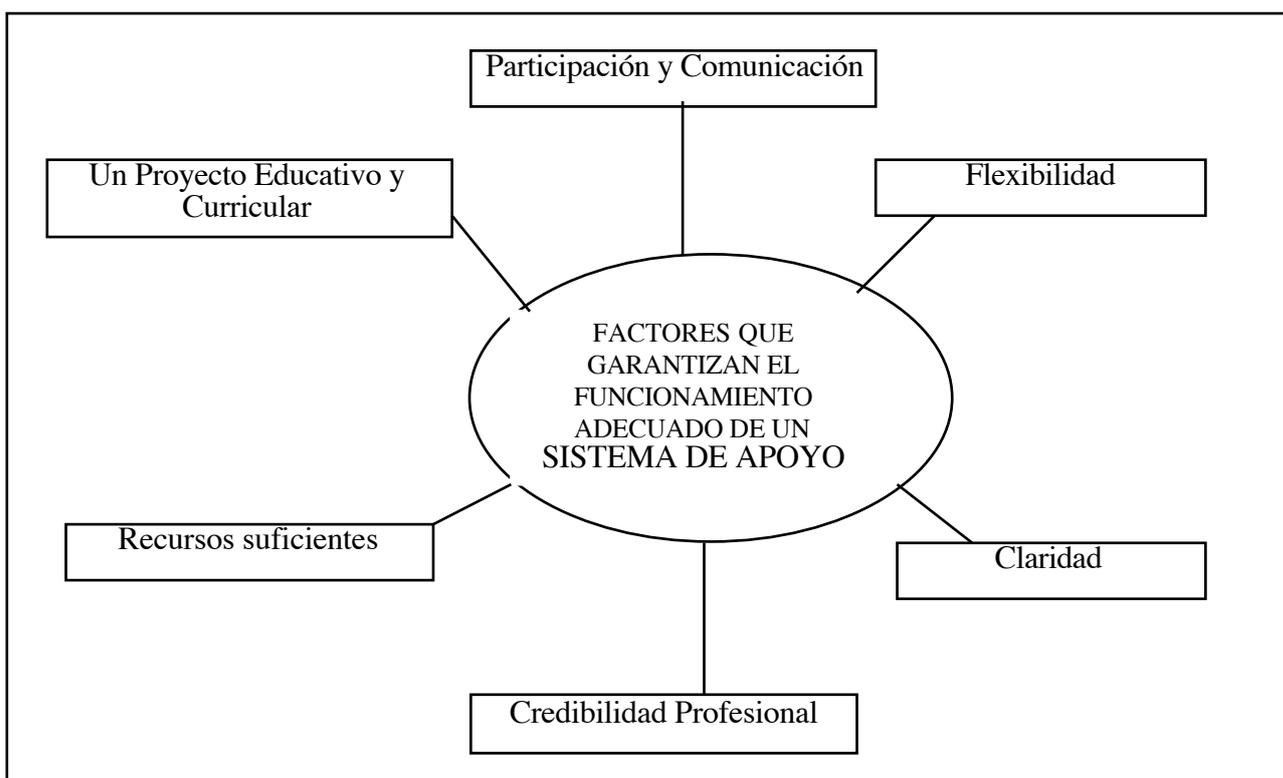
- La realidad de los equipos es heterogénea
- Sobresaturación y dispersión de funciones y demandas de los equipos
- Falta de un modelo de actuación relativamente bien articulado
- Situación no demasiado satisfactoria por parte de los equipos
- El modelo actual de trabajo se inclina hacia una modalidad técnica y centrada en el asesor(diagnóstico de casos individuales, elaboración de programas de intervención y supuestamente apoyo y seguimiento a su puesta en práctica)
- Las funciones menos frecuentes son aquellas que tendrían que ver con el trabajo con los centros como totalidad organizativa
- Escasa atención que suele prestarse a la creación de redes de intercambio de experiencias entre los centros o profesores
- El modelo de actuación de los equipos parece estar más cerca de una estrategia de contenido más que de proceso
- El deseo estaría en relación con incidir en los procesos, sin olvidar aspectos muy específicos de su función
- Necesidad de conectar el trabajo de los equipos con el que realizan otros profesionales
- Los centros señalan que lo que más reciben de los equipos es diagnóstico de alumnos, oferta de programas de intervención e información
- Aún y todo los centros siguen demandando diagnóstico de alumnos con necesidades especiales, programas de intervención y apoyo en su aplicación
- La realidad de los equipos también aparece caracterizada por otra serie de cuestiones de orden más estructural, administrativo y laboral.

¹⁷ JUAN MANUEL ESCUDERO MUÑOZ Y OTROS. “Estudio Evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid”. Consejería de Educación y Cultura. Comunidad de Madrid. Madrid 1992

7.-Algunos condicionantes que posibilitan una adecuada imbricación de las acciones de apoyo (interno y externo) en los centros educativos.

Se tiene evidencia de que proporcionar a los centros escolares que integran alumnos con necesidades educativas especiales nuevos recursos humanos, bien sea en la forma de profesorado de apoyo o de equipos externos, resulta ser un requisito necesario, pero no suficiente para tratar de garantizar una educación adecuada de estos alumnos.

Es cierto que tales equipos de apoyo, internos o externos, deben existir, pero sobre todo que deben desarrollar un trabajo coherente con la finalidad global que se persigue con la educación integrada de estos alumnos. Que esto ocurra depende de la convergencia de un conjunto de factores bien se van a analizar de forma independiente, no debemos olvidar que en realidad funcionan de manera interrelacionada. Entre estos factores destacan los siguientes:¹⁸



¹⁸ CNREE. “La Organización del profesorado de apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales en centros ordinarios”.Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.1993

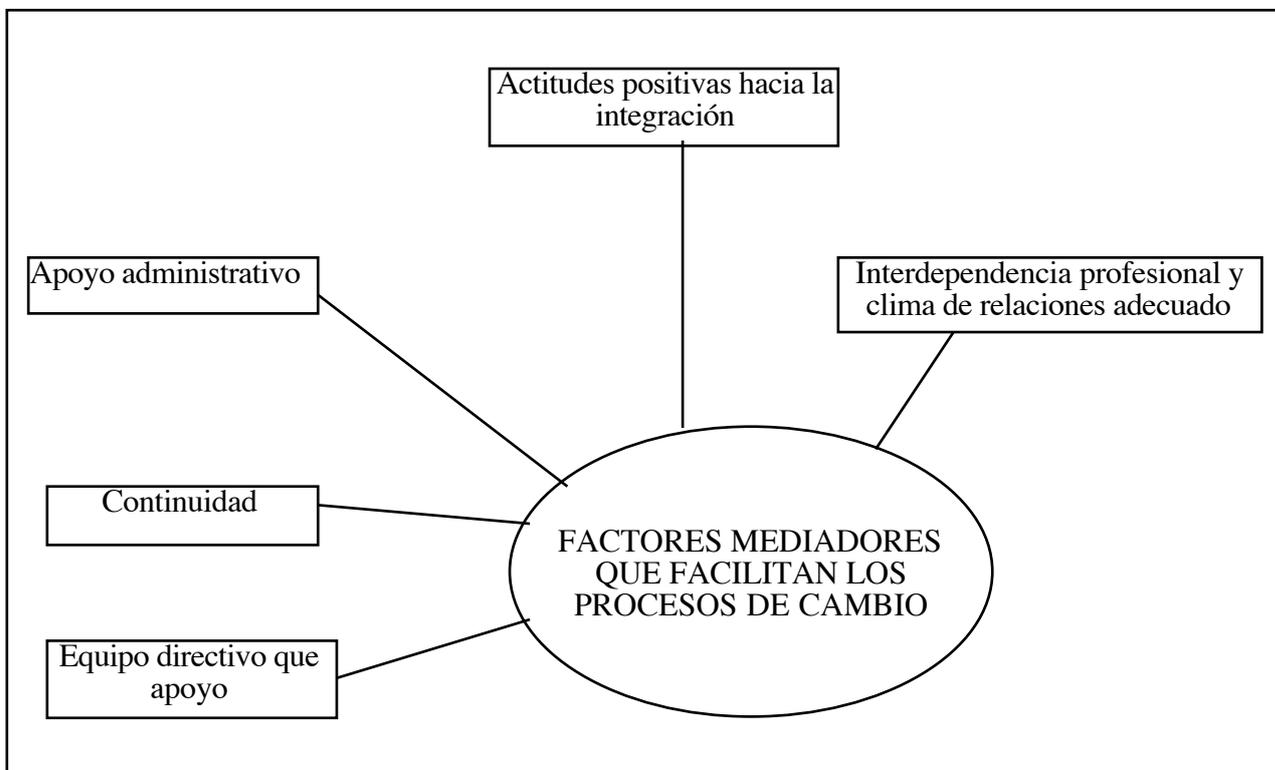
Si desarrollamos de manera esquemática estos elementos podrías señalar lo siguiente:

Proyecto Educativo y Curricular	Entendido como algo real, fruto de interacciones comunes y no como un mero papel formal que permita por un lado asumir esta tarea de apoyo como un componente importante y necesario para la educación de todos los alumnos y en especial de aquellos con n.e.e y sea una preocupación compartida.
Participación y Comunicación	Implicación del profesorado en su conjunto y sostenida en el grado y calidad de la comunicación que se establezca en el centro
Flexibilidad y evaluación	Adaptación de los sistemas de apoyo a la realidad de cada centro y desarrollo de una evaluación continua que permita una adecuación a esta realidad y circunstancia
Claridad	Las formas de organizar el trabajo de los servicios de apoyo, sus contenidos, los criterios que orientan las respuestas a las demandas recibidas, sus momentos de actuación etc. deben estar definidos y ser conocidos por el conjunto del profesorado del centro
Credibilidad profesional	La credibilidad profesional existe cuando los integrantes de los equipos de apoyo se consideran a sí mismos y son considerados por los demás, profesionales capaces de desarrollar su trabajo. Dicha credibilidad depende no sólo de factores más individuales, como pueden ser la experiencia y capacidad profesional o el grado de satisfacción personal con el trabajo realizado, sino también de la capacidad que como "equipo" demuestran, de su coordinación interna, buen funcionamiento como grupo, y responsabilidad en el cumplimiento de las funciones asignadas.
Recursos suficientes	Sin un mínimo nivel de recursos obviamente resulta imposible hablar de un funcionamiento eficaz de los apoyos

Se tiene suficiente evidencia de que la aparición de estos factores es siempre el resultado de un proceso y no fruto de hechos aislados, consideración ésta importante cuando se quieren promover procesos de cambio.

Al mismo tiempo, otros factores mediadores contribuyen a la mejora y facilitan tales procesos de desarrollo y cambio en los centros escolares. Entre estos podríamos considerar los siguientes:¹⁹

¹⁹ CNREE.Ob. Cit. Pág 18



Al igual que en caso anterior vamos a sintetizar las explicaciones que los autores aportan referidos a los factores facilitadores o mediadores:

Actitudes positivas hacia la integración	Va a favorecer la percepción de las tareas asociadas a la escolarización no tanto como problemas sino como desafíos y alicientes profesionales
Equipo Directivo que apoya	La existencia de un equipo directivo que asume sus responsabilidades y lidera o apoya la innovación está asociada en todos los estudios a la consecución de la calidad de la educación y el desarrollo fructífero de innovaciones educativas
Interdependencia profesional y clima de relaciones personales adecuado	Son factores que resultan necesarios para tratar tanto los desacuerdos profesionales, cuando estos existan como para afrontar las dificultades
Continuidad	La creación de una cultura de colaboración en la escuela como contexto en el que se han de ir creando las condiciones que se están preconizando, requiere tiempo y necesita una cierta continuidad de las personas implicadas en la innovación
Apoyo administrativo	Sin un cierto nivel de apoyo de la Administración. resulta difícil cualquier innovación efectiva.

Como es evidente cuantos más presentes estén estos factores tanto los determinantes como los mediadores o facilitadores más posible se hará un buen trabajo de colaboración y asesoramiento en la Escuela tanto por parte de los equipos de apoyo interno como de los externos.

8.-La consideración de los apoyos internos en los centros escolares

La progresiva implantación de figuras profesionales en los centros escolares como apoyo interno hace que, de alguna forma, sea preciso reformular, reorientar y reconducir las funciones específicas de los apoyos externos. No anula su necesidad ni su virtualidad de cambio y mejora del sistema y de los centros, sino que modifica su estrategia de intervención, el modelo de intervención así como los procedimientos de la misma.

En todo caso hay que decir que si bien estas figuras han experimentado un crecimiento considerable en el sistema todavía no cubren en su totalidad la red de centros escolares a plena dedicación.

En tanto en cuanto esto no ocurra las funciones de suplencia del rol de estas figuras serán una tarea primordial o importante en su peso de los servicios de apoyo.

Genéricamente habría que decir que son tres profesionales básicamente los que intervienen en tareas de apoyo interno.

- a) el Profesor de apoyo, que suele ser un Profesor de Pedagogía Terapéutica y en algunos casos de Audición y Lenguaje. Actúan tanto en E.Infantil, como en E.Primaria y E Secundaria.
- b) el Profesor Consultor básicamente en centros de E.Primaria y por extensión en E.Infantil
- c) El Profesor de la especialidad en Psicopedagogía , también llamado Orientador, en E. Secundaria

a) El Profesorado de Apoyo

La figura del Profesor de Apoyo, normalmente un Prof. con especialidad en Pedagogía Terapéutica y/o, en determinados casos Profesorado con la especialidad en Lenguaje y Audición, es una figura clásica en el sistema educativo desde hace muchos años. Fue una de las primera estrategias que se puso en marcha, junto con la creación de los Equipos Multiprofesionales, en la implantación del Plan de Educación Especial para el País Vasco.

Han sido el pilar fundamental de la integración escolar en Preescolar y EGB, junto con el trabajo cotidiano de los Profesores Ordinarios.

Pueden describirse varias funciones, siempre de apoyo, en el proceso educativo del alumnado con necesidades educativas especiales.

Básicamente se sintetizan en cuatro:²⁰

1. Participación en la elaboración de adaptaciones curriculares
2. Desarrollo de las tareas que se especifiquen en las adaptaciones
3. Participación en la evaluación y seguimiento de las adaptaciones con una periodicidad establecida
4. Participación en la orientación a los padres

Este profesorado asume el asesoramiento a tutores en la respuesta al alumnado con n.e.e, cuando no existe el Prof. Consultor. Actúa prioritariamente desde la atención directa. Tiene una dedicación concreta a las n.e.e. Normalmente no tiene acción tutorial excepto cuando se trata de aulas estables de educación especial y se coordina con los tutores de alumnado que atiende y el resto de los servicios de apoyo, externos e itinerantes.

²⁰ CNREE. "La figura del profesor de apoyo y la organización de su trabajo en los Centros de Integración". Informe Final.1990. Ministerio de Educación y Ciencia.Madrid.1990

b) El Profesorado Consultor

La referencia más importante a las funciones del Profesor Consultor tal y como la entendemos actualmente, es la del informe de la Comisión de Educación especial "Una Escuela Comprensiva e Integradora"²¹:

"Su función específica es la de apoyar y orientar al Profesor Tutor y al Equipo Docente en el desarrollo de las adaptaciones curriculares oportunas, incluidas aquellas para alumnos con necesidades educativas especiales en la intervención educativa en el centro.

El Profesor Consultor deberá acceder al aula para valorar el contexto de la situación educativa así como para realizar una ejecución presencial o demostrativa de un programa.

Sólo en situaciones puntuales pudiera tener que realizar parte de su labor en intervención individualizada fuera del grupo ordinario, recomendándose que este último tipo de actividad con los alumnos se limite a un máximo de 1/5 de su jornada laboral, a fin de no desvirtuar su papel." (Eusko Jaurlaritz, 1988)

En este informe se entra a describir con mayor concreción cuáles son estas funciones:

"Ha de insistirse en la labor consultora que el Profesor Consultor debe ejercer y que sitúa su acción primordial, en concordancia con el principio de acción positiva preferencial en favor de aquellos situados en mayor desventaja y necesidad, dentro de las siguientes posibilidades de intervención:

- *Ayudar al Profesor Tutor a identificar los ritmos, intereses, modos de funcionamiento, dificultades específicas y estrategias que conducen al éxito.*
- *Ayudar al Profesor Tutor a establecer los elementos del proceso de aprendizaje que interfieren, dificultan o anulan el éxito del alumno.*
- *Orientar en la reordenación de objetivos, métodos de trabajo, selección de información, estrategias de dominio de habilidades y destrezas.*
- *Asesorar con respecto a la implantación de métodos de acción pedagógico-organizativos, tales como: trabajo independiente y autónomo, programas de desarrollo individual, agrupamiento flexible de alumnos, selección de aprendizajes significativos para alumnos con necesidades educativas especiales.*
- *Colaborar con el Profesor Tutor en la evaluación individual, interactiva y contextualizada del alumno con dificultades, en base a sus capacidades y necesidades, con la finalidad de reorientar el proceso y el programa.*
- *Coordinar las acciones educativas de apoyo en el centro en conexión con la Jefatura de Estudios y la Dirección del Centro." (Eusko Jaurlaritz, 1988)*

A partir del análisis realizado de la figura, así como del amplio espectro de tareas que desde diferentes perspectivas se relacionan con su funcionamiento podemos definir sus funciones más importantes.

²¹ EUSKO JAURLARITZA. Una Escuela Comprensiva e Integradora. Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz, 1988

Una de las características de todas las funciones es su relación de una forma directa con tareas que son responsabilidad de distintos profesionales del centro. Los profesores y las profesoras consultores "apoyan" el desarrollo de las diversas funciones del resto del profesorado del centro.

Como se puede comprobar, sus funciones parten del hecho de tratarse de "profesores" y "consultores". Es decir todas ellas tienen que ver con acciones del tipo "asesorar", "colaborar", "apoyar", "orientar"... al trabajo del resto del profesorado del centro.

Esta definición de funciones están agrupadas en seis grandes ámbitos de actuación que recogen el sentido del Profesorado Consultor en la Educación Primaria.²²

<p>1.-Ayudar al profesorado tutor en la Evaluación y Seguimiento</p> <p>1.1.-Ayudar al profesorado tutor en la evaluación individual, interactiva y contextualizada del alumnado con dificultades en base a sus capacidades y necesidades, con la finalidad de reorientar el proceso y el programa</p> <p>1.2.-Ayudar al profesorado tutor a evaluar las diferentes variables que inciden en el funcionamiento del grupo-aula</p> <p>1.3.-Colaborar con el tutor o la tutora y demás profesionales del centro, en su caso, en la identificación de los niños y niñas con n.e.e , para responder desde el centro educativo</p> <p>1.4.-Colaborar con el profesorado tutor y el resto de profesionales implicados en el seguimiento del desarrollo de las adaptaciones curriculares individualizadas.</p>	<p>2.-Asesoramiento: (a demanda de otros profesionales del centro)</p> <p>2.1.-Orientar en relación a las adaptaciones metodológicas y organizativas del aula, para responder a la diversidad del alumnado</p> <p>2.2.-Orientar y preparar estrategias de apoyo en todas las áreas de currículo, con objeto de facilitar el aprendizaje</p> <p>2.3.-Orientar en relación a los materiales didácticos y recursos personales adecuados a la respuesta a la diversidad</p>
--	--

²² CEI-IDC. "El Profesorado Consultor". Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco. Servicio Central de Publicaciones. Vitoria-Gasteiz. 1995

<p>3.-Colaboración</p> <p>3.1.-Con el Equipo Directivo en la planificación y organización de la respuesta a la diversidad</p> <p>3.2.-Con el profesorado tutor en la reordenación de objetivos, métodos de trabajo, selección de información, estrategias de dominio de habilidades y destrezas, para responder a la diversidad del aula.</p> <p>3.3.-Con el profesorado tutor en la elaboración de las adaptaciones curriculares para las personas con necesidades educativas especiales.</p> <p>3.4.-Con el profesorado de apoyo en la respuesta a las personas con n.e.e</p>	<p>4.-Coordinación</p> <p>4.1.-Coordinar, en colaboración con la jefatura de estudios, al profesorado que intervengan en un mismo proyecto de respuesta a la diversidad</p> <p>4.2.-Coordinar, en colaboración con la jefatura de estudios, a los diferentes profesionales que intervienen directamente en la respuesta a las n.e.e de una persona</p> <p>4.3.-Coordinarse con el COP en los temas que tienen que ver con la diversidad y con la respuesta a las n..e.e</p>
<p>5.-Formación</p> <p>5.1.-Iniciar, facilitar y participar, de acuerdo con el Equipo Directivo, en programas de formación del personal sobre el tratamiento a la diversidad y las necesidades educativas especiales</p> <p>5.2.-Difundir, de acuerdo con el Equipo Directivo, entre el resto de profesionales del centro los conocimientos y las investigaciones que se refieren a la respuesta a la diversidad</p>	<p>6.-Intervención Directa</p> <p>6.1.-Trabajo directo con alumnos y alumnas con n.e.e de forma segregada del aula ordinaria</p> <p>6.2.-Trabajo directo con alumnos o alumnas con n.e.e dentro de su entorno ordinario (grupo/aula)</p> <p>6.3.-Trabajo directo con grupos de alumnos y alumnas de forma conjunta y coordinada con el tutor o tutora del aula interviniendo los dos profesionales en el grupo</p> <p>6.4.-Intervención como un docente más en una estructura de agrupamientos flexibles (aula, nivel, ciclo) en relación a un proyecto concreto, una programación determinada o una adaptación curricular de aula concreta.</p> <p>6.5.-Actuaciones puntuales de refuerzo de las dificultades aprendizaje o facilitación de experiencias socializadoras o de aprendizaje determinado, configurando diversos agrupamientos del alumnado</p>

Cuando en un centro existe un profesor consultor, la intervención del Equipo Multiprofesional, como miembro del Centro de Orientación Pedagógica, se ve necesariamente modificada, dado que parte de las tareas concretas que antes realizaba un apoyo externo al centro, ahora pueden solucionarse en gran medida desde dentro del mismo.

Esta situación produce que la intervención del E.M.P. asuma con más peso un doble carácter de globalidad (al poder ver el centro como un algo global desde fuera), y de especialidad (en cuanto se solicitará su intervención en las situaciones más complejas, en las que el propio profesor consultor precise un apoyo externo).

El poder prever esta modificación en la intervención de los E.M.P. en los centros, es algo que deberá llevar un proceso lento, y en el que la definición conjunta entre los profesores consultores y los profesionales de los equipos multiprofesionales marcaría la pauta de los modelos de intervención.

El Profesorado Consultor, por encargo de la Jefatura de Estudios, y en función de las especificidad de su rol profesional coordina la intervención de todos los profesionales que intervienen en el centro, para el desarrollo de actuaciones específicas ligadas al desarrollo de algunas adaptaciones curriculares.

En este sentido, facilita el trabajo, la ubicación, la relación con los tutores y profesores de apoyo. Dispone de los tiempos, conoce el tipo de actuación y realiza un seguimiento de la misma, siendo parte de su función propiciar la coordinación de todos los profesionales que intervienen sobre un caso o situación y supervisando que se realice de manera coherente, acompañándola lo más posible al desarrollo de la programación del aula, y a la vida del centro.

No es su trabajo específico determinar la actuación técnica del profesional que acude al centro, pues ésta es competencia del Equipo Multiprofesional, y de la propia competencia de profesional especialista externo, ni supervisa los aspectos técnicos y peculiares de la intervención profesional.

Sin embargo estos profesionales, no deben actuar de manera autónoma, sino acompañándose a los requerimientos de la adaptación curricular e integrando su actuación en la dinámica del aula y del centro. Facilitar esta tarea es función del Profesor Consultor.

EL EQUIPO MULTIPROFESIONAL	EL PROFESOR CONSULTOR
Debe modificar la intervención teniendo en cuenta la presencia del Prof. Consultor	Asume parte de la tarea concreta de asesoramiento de los E.M.P. ligado al tratamiento general de la diversidad en el centro.
Asume con más peso las funciones de asesoramiento desde la globalidad y desde la respuesta especializada en situaciones más complejas	Sirve de mediador entre el centro, los Servicios de Apoyo del centro y el E.M.P.
Busca con el Equipo Directivo y los Servicios de Apoyo del centro un modelo de intervención válido para el centro	Facilita la intervención coordinada de los agentes internos y los asesores externos en el ámbito del tratamiento de la diversidad en el centro

c) El Profesorado Orientador²³

Caben destacar las siguientes funciones:

a) Coordinación de la acción de Orientación y Apoyo en el centro:

- Coordinar el servicio de Orientación y la puesta en marcha del Plan de Orientación y Apoyo.
- Representar al servicio de Orientación en la Comisión de Coordinación Pedagógica, velando por la asunción y puesta en práctica del Plan de Orientación y Apoyo por todo el Equipo docente del centro.
- Asesorar técnicamente al equipo directivo en aspectos relacionados con la

²³ CEI-IDC. Plan de Orientación en la ESO.1996

Orientación y el Apoyo Educativo.

- Promover la comunicación colaboración entre los diversos estamentos del centro educativo y las familias de los alumnos.
- Coordinar las relaciones con los asesores psicopedagógicos y/o didácticos del COP para recibir asesoramiento.
- Gestionar las relaciones con otras instituciones (servicios sociales, sanidad, empleo, etc.) para dar respuestas que superan el ámbito educativo.

b) Asesoramiento en la Orientación:

- Asesorar a los tutores y tutoras sobre aspectos derivados de su función tutorial. Colaborar con el tutor y tutora en las actividades tutoriales con alumnos y familias, de forma presencial en los casos que se considere imprescindible.
- Colaborar con los tutores en la elaboración del consejo orientador
- Aportar criterios, recursos e informaciones a los tutores en su acción orientadora tanto de carácter grupal como individual.
- Realizar personalmente, a demanda del tutor, la orientación de los alumnos y alumnas en los que concurran especiales dificultades.

c) Asesoramiento en el Apoyo Educativo:

- Coordinar y asesorar sobre las actividades de atención a la diversidad del alumnado, en general, y especialmente en la diversificación curricular y las adaptaciones curriculares del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Asesorar sobre la prevención y detección de problemas de aprendizaje, así como sobre actividades de refuerzo y en cuestiones de tipo metodológico , organizativo y para la evaluación.
- Asesorar y participar en las evaluaciones psicopedagógicas correspondientes a las necesidades educativas de los alumnos y alumnas del Centro de cara a los procesos de adaptación del currículo.
- Asesorar al profesorado sobre aspectos derivados de su función docente .

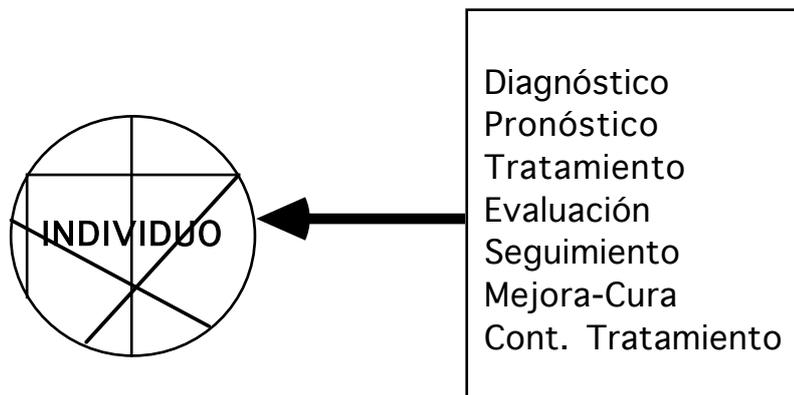
El análisis de las funciones anteriores nos presenta un perfil del Orientador capaz de:

- Favorecer el uso de los recursos existentes y la dinamización de los diversos agentes y elementos mediadores que actúan sobre el alumno o alumna y su contexto,
- Ayudar a los tutores/as y profesorado en general del centro, para que puedan desarrollar con eficacia el Plan de Orientación y Apoyo, diseñado por el servicio de Orientación y Apoyo.
- Conocer y seleccionar recursos y técnicas adecuadas para las diversas actividades de acción tutorial.
- Ayudar en los procesos de toma de decisiones y resolución de conflictos, a nivel grupo de alumnos, alumno individualmente...
- Transferir a la comunidad escolar sus propios aprendizajes, experiencias y habilidades, referidos a la Orientación y el Apoyo

HACIA UN MODELO DE INTERVENCION

Quizá puede ser conveniente desarrollar de modo sistemático el análisis del modelo en sus distintos pasos, focos de referencia, atención etc.

LA CONSIDERACION DE UN INDIVIDUO AISLANDOLO DE SU CONTEXTO SOCIO-EDUCATIVO



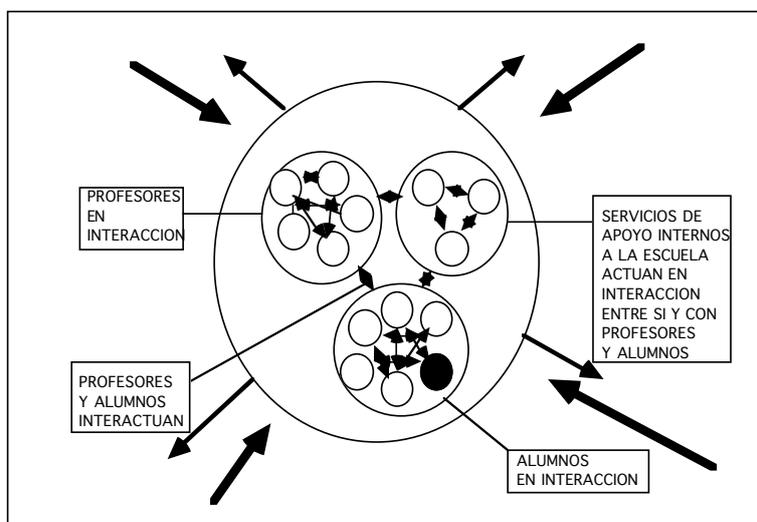
□

Lo primero que habría que clarificar es lo que entendemos como "Equipo Generalista" o dimensión "generalista" del trabajo del miembro del Equipo Multiprofesional dentro de un COP, y de una red de servicios comunitarios.

Desde la aparición de la opción normalizadora e integradora en el campo de la educación, el aislamiento del individuo, de su handicap y los tratamiento "aislados" al margen del colectivo donde se encuadra el sujeto, es una opción que ha sido sucesivamente matizada y redefinida.

Uno de los elementos educativos más poderosos, no sólo desde el punto de vista de la socialización, sino incluso desde el aprendizaje, es la enseñanza entre iguales. Otro de los componentes muy valiosos es la definición de la responsabilidad educativa. El Centro y el Profesor asumen la responsabilidad del proceso educativo de "todos" los alumnos y alumnas. Los Servicios de Apoyo, son "servicios de apoyo" no sólo, ni en muchos casos prioritariamente al alumno, en primera instancia, sino al Profesor, para que asuma su papel protagonista como agente educativo.

□



LA ESCUELA COMO UN SISTEMA VIVO Y RELACIONADO EN EL INTERIOR
 ASI COMO INFLUIDO E INFLUYENTE EN LA COMUNIDAD

Desde esta visión corresponsable, la acción de formulación de la demanda, elaboración de la demanda, reelaboración de la misma, respuesta una vez reelaborada, la

modificación del entorno escolar, la modificación de la práctica escolar etc. son tareas que aparecen en primer plano.

En este sentido el carácter generalista va en esta dirección. Una función de Asesoramiento y Orientación, de Ayuda en el proceso evaluador y de diseño de respuestas educativas. de Diagnóstico, en algunos casos, de búsqueda de recursos. Pero sobre todo de hacer tomar conciencia que en muchos casos, en la mayoría, los recursos no son una mera suma de elementos, sino una potenciación de los existentes.

Las opciones que hace la LOGSE, caminan en esta dirección y así hablan de Adaptaciones Curriculares, comprendidas de muy diversas formas y maneras y muy diversos niveles.

De esta forma el Equipo actúa como un agente para que en el fondo se desarrollen adecuadamente las Adaptaciones Curriculares necesarias para dar respuesta adecuada a todos los alumnos y alumnas.

El Informe de la Comisión establece una prioridad: las situaciones de más desventaja o necesidad. En realidad es la prioridad primera de un Sistema Educativo que se define como integrador y compensador. En cada caso será distinta la expresión de esta prioridad, pero es un criterio "discriminator en positivo" en favor de las situaciones más problemáticas.

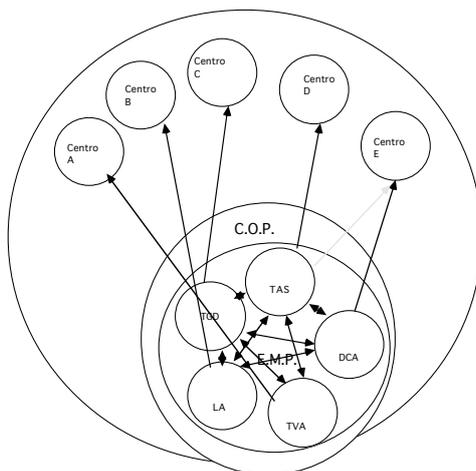
Desde este punto de vista caben muchas formas de organización. La más útil posiblemente es la más simple.

Se trata de asignar a cada centro escolar, a cada zona, un referente profesional, del Equipo Multiprofesional. este referente, no es el "encargado" en exclusiva y único de la zona, al margen de la actuación del resto del Equipo. Es el referente habitual, el punto de contacto, el que conoce especialmente una zona de la circunscripción, a los profesores y a los alumnos, a los agentes que intervienen allí, incluso a los pertenecientes a distintas redes sociocomunitarias.

Esta primera forma de trabajo, puede incluir elementos correctores, como son asignar los colegios o zonas de la circunscripción donde se concentran determinadas problemáticas prioritariamente a los responsables del Programa referido, sin caer en una división de la circunscripción de manera mecánica, meramente geográfica o siguiendo la costumbre sin aplicar otros elementos racionalizadores.

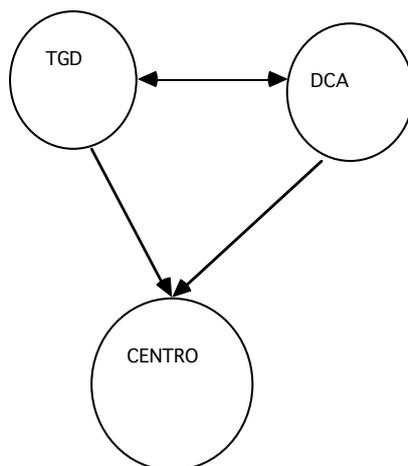
□

La asignación de estos "enlaces" o "antenas" en la zona, no quiere decir que la intervención de otros miembros del Equipo esté vedada. Si bien debe ser puntual, en determinadas circunstancias y bajo diversos requerimientos, si queremos "no todos, hacer todo, en todas partes".



□

Los "enlaces" de zona (es una forma de llamarlos para entendernos) actúan en coordinación con el resto del Equipo y con el resto del COP. Por ello es de trascendental importancia el modo de trabajar en Equipo tanto con los otros miembros del EMP, como del COP.



Una siguiente cuestión es la de cómo compaginar la dimensión "generalista" o básica de la actuación de un Equipo con la dimensión de Programa, o, como se dice de "mayor nivel de competencia en un Programa".

Esta compaginación, coordinación, o proceso de mutuo aumento competencial, se desarrollan al interno del Equipo Multiprofesional. A este trabajo se le da la importancia de espacio de comunicación, coordinación, transmisión de información y autoformativo.

Cuando un miembro del EMP se encuentra en una situación de dificultad con respecto a sus labores de orientación y asesoramiento, lo plantea dentro del Equipo, o en encuentros "a dos" (Programa-Programa), se analiza la situación, se dan orientaciones y, si fuera el caso, se decide la actuación puntual conjunto en alguna parte del proceso (sustancialmente diagnóstico de la situación educativa, o elementos de análisis o seguimiento).

De esta manera es posible (siempre y cuando funcionen debidamente los mecanismos de formación permanente e información de cada Programa), desarrollar la función denominada "generalista" con las de "responsabilidad de Programa"

Sin embargo hay que tener en consideración otras dos nuevas dimensiones del trabajo. Por una parte es la actuación del C.O.P. como un equipo compacto, interactuando en función de los distintos planes de actuación en zona, y de los distintos análisis de la situación de cada centro.

Cuando un Equipo Multiprofesional de un C.O.P. se encuentra en la situación de responder a las demandas de un centro, en función de la situación educativa allí vivida, es casi seguro que será preciso asesorar en relación a las distintas Areas, sobre todo cuando se trata de elaborar o asesorar en la elaboración, seguimiento y evaluación de Adaptaciones Curriculares.

Sería un craso error pensar, y admitirlo sin crítica, que esta cuestión de las Adaptaciones Curriculares es una cuestión de "los de educación especial". Las Adaptaciones Curriculares, son cuestión de la escuela, y si en algunas cuestiones los EMP son especialistas (Evaluación y Asesoramiento en el campo de las n.e.e) en cuestiones curriculares los especialistas son los Asesores de Formación. La actuación conjunta de ambos tipos de profesionales, potenciará la dimensión normalizadora, y hará más eficaz la intervención en torno a las necesidades de un centro derivadas de su acción educativa con "todos" los alumnos. Del mismo modo, si la cuestión se refiere a problemáticas de lenguaje o de implantación de los modelos lingüísticos, o de la elección de una metodología de enseñanza del Euskera o de desarrollo de la enseñanza bilingüe, cuestión que afecta claramente también a las "Adaptaciones Curriculares", serán los Coordinadores de Euskera quienes, junto a los miembros de los EMP de los COP, desarrollen estrategias, planes de

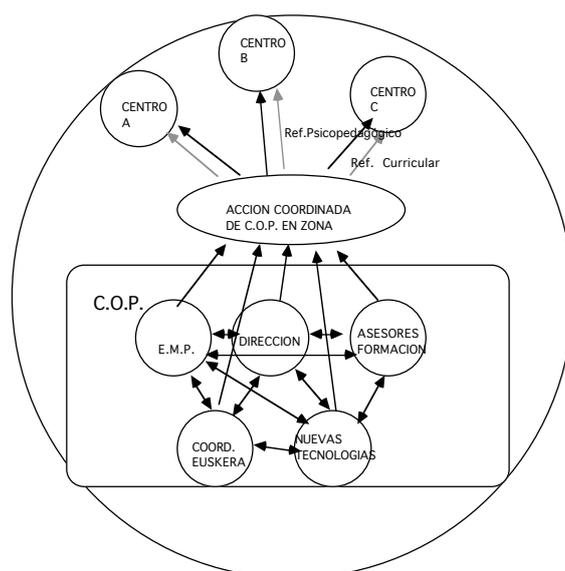
asesoramiento, acciones preferentes etc. Lo mismo tendríamos que decir de los Técnicos en Nuevas tecnologías de los COPs. Las enormes posibilidades de la informática y los sistemas audiovisuales, en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de "todos" los alumnos, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales, así como el desarrollo de ayudas técnicas o adaptaciones especiales de programas o aparatos, no es una cuestión que concierne exclusivamente al E.M.P., sino a todo el COP, incluido al Técnico en Nuevas Tecnologías.

El proceso inverso también es válido, en el que los Psicólogos o Pedagogos de los distintos COPs cooperen en estrecha relación, con el resto de los técnicos.

Desde esta visión de la intervención, el E.M.P. es un Equipo en interrelación con el resto de los técnicos del COP, en base a planes conjuntos de intervención.

A esto habría que añadir, que es preciso situar la cláusula de establecimiento de prioridades, situando éstas en las "situaciones de más necesidad o dificultad"

□



LA COOPERACION DE UN REFERENTE CURRICULAR Y UN REFERENTE PSICOPEDAGOGICO ABRE PERSPECTIVAS DE NUEVAS FORMAS DE TRABAJO EN FUNCION DE LAS DEMANDAS

La segunda consideración en torno a la labor de equipo de los E.M.P. dentro de los C.O.P.s se refiere a la relación del Sistema Educativo con el resto de sistemas de la comunidad, configurando una red potente de servicios, en base a la cooperación, información, complementariedad.

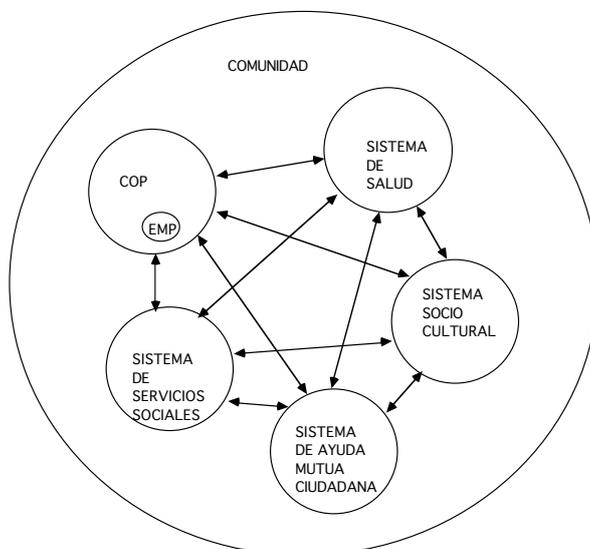
El Sistema Educativo no responde, ni debe responder, a todas las demandas que se generan en nuestro trabajo. Hay demandas que se refieren a otras redes. Actuar eficazmente en nuestro trabajo, consiste en poner en relación estas redes, estos sistemas, en función de programas comunes de intervención. Este es el trabajo de cooperación inter-sistemas, sabiendo que cada uno de ellos tiene su lógica. Sin embargo, no siempre es útil establecer mecanismos burocráticos para oficializar la cooperación. Quizá en una primera fase sean los encuentros formales, pero no burocratizados, en función de programas de intervención. Caben muchas posibilidades. Por ejemplo, comenzar colaboraciones con los Servicios Sociales. A partir de éstos establecer contactos con los Servicios de Salud. Trabajar conjuntamente en función de situaciones, casos, programas, campañas.. o simplemente en base a la circulación de la información .

En la Comunidad existen recursos que debemos conocer para cooperar y dar salida a situaciones que desde dentro del Sistema Educativo no tienen salida. Los Servicios Sociales de Base, los Equipos de Intervención Comunitaria o los Equipos de Intervención con minorías étnicas, el Contrato de Reinserción, ligado al Plan de la Pobreza, los planes de Prevención de carácter Municipal, el Plan Trienal de Drogodependencias, los Centros de Día de menores, las familias funcionales, las familias de acogida, las ayudas

económicas etc. en la Red de Servicios Sociales. Los Centros de Salud Mental. Módulos Psicosociales, Planings. las Comunidades Terapéuticas, los Servicios de Rehabilitación física, y otros en el campo de la Sanidad. Los centros cívicos, los centros de Tiempo Libre en la Red Sociocultural... son posibilidades que debemos conocer, para no duplicar esfuerzos, para cooperar en base a Planes comunes de carácter comunitario.

Tendremos que iniciar contactos y experiencias de cooperación.

□



Cuando hablamos de modelos de intervención, considero que desde la documentación existente ya en nuestra Comunidad Autónoma, se está diseñando un modelo de intervención que aumentará sus niveles de eficacia en tanto en cuanto lo hagamos operativo desde los propios COPs y dentro de ellos desde los EMP. Este es un modelo abierto, mejorable. Desde el IBE-CERE trataremos de profundizar en él con la colaboración de todos, e ir aportando pautas de actuación, nuevas aportaciones, nuevas ideas.

10.-A modo de síntesis y conclusión

Al tiempo que hemos ido describiendo el origen y la situación actual hemos ido apuntando perspectivas de futuro que, a nuestro juicio, pueden ser viables. Válidas siempre y cuando los tomadores de decisión en política educativa, y no solo educativa, determinen un modelo abierto basado en el cambio de la escuela hacia una escuela de calidad como parece que se quiere ir.

La primera cuestión a decir sería que es preciso reconocer el rol profesional del asesor externo a la escuela, como un rol profesional definido, con competencias y con funciones. Para este rol profesional no vale cualquiera, aunque sea un buen enseñante. Es necesario desarrollar determinadas competencias de asesoramiento. Los sistemas "por antigüedad" no son en absolutos válidos.

Si tuviéramos que definir algunas de sus competencias hablaríamos de que debe ser una figura cercana al centro como una globalidad, en esa distancia óptima que le permita considerar al centro escolar como un sistema y que debe actuar dominando las técnicas adecuadas para ser un agente de cambio educativo.

Sin embargo, junto a esta visión global del asesoramiento como competencia de base del asesor, también debe ser muy competente en su campo específico (sea un área curricular, un aspecto específico de la intervención educativa, un especialista en una discapacidad etc.)

No bastaría esto si no es un profesional que no crea “asesores-dependientes”, que potencia la autonomía y activa el potencia de los profesionales, de los equipos y del centro.

Junto a ello debe ser un experto en formación del profesorado que domina toda la tecnología pedagógica para el trabajo en equipo, trabajo de seminario, desarrollo de programas etc.

Por ultimo es un profesional en disposición de aprender de especialistas y de ser supervisado por los mismos en su trabajo.)(De ahí el papel predominante de la Universidad en su formación, supervisión, etc.)