

La orientación, factor clave para los alumnos/as con discapacidad.

Juan Manuel Trujillo Torres
Universidad de Granada, España
José Antonio Torres González
Antonio Hernández Fernández
Universidad de Jaén, España

Páginas 250-262

Fecha recepción: Septiembre 2011 (aceptación octubre 2011)

Resumen

Asumiendo el principio de que la educación no debe reducirse a una mera instrucción, nos planteamos que el maestro o profesor no ha de ser un mero instructor que enseña a los alumnos unos conocimientos, sino un educador en el sentido más amplio de la palabra. Como educador, el profesor ha de ser orientador en todo el proceso educativo de sus alumnos. Existe una profunda unidad entre orientación y educación. Por otra parte, todo alumno tiene derecho a una orientación educativa a lo largo de todo el proceso. Así, a partir del planteamiento normativo, podemos concretar el concepto de orientación educativa. Si esta orientación personalizada y principio de individualización de la educación ha de aplicarse a todos los alumnos, la consideración de alumnos con necesidades educativas especiales (acnees) hará necesario tener en cuenta medidas de atención y orientación que faciliten a estos alumnos y alumnas su proceso educativo: habrá que individualizar al máximo y adaptar, en muchos casos, todo el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto en sus contenidos, como metodología, recursos materiales y personales a utilizar, etc.

Palabras clave: educación, orientación, inclusión, necesidades educativas especiales, escuela, instrucción.

Abstract.

Assuming the principle that education should not be reduced to mere instruction, we ask the teacher or professor should not be a mere instructor who teaches students about knowledge, but an educator in the broadest sense of the word. As an educator, the teacher has to be guiding the entire educational process of their students. There is a profound unity between guidance and education. On the other hand, every student is entitled to educational guidance throughout the process. Thus, from the regulatory approach, we define the concept of educational counseling. If personalized guidance and principle of individualization of education must apply to all students, consideration of students with special educational needs (SEN) will need to consider measures of attention and guidance that will enable these students their education : you must identify the maximum and adapted, in many cases, the entire teaching-learning process, both in its content, such as methodology, personal and material resources used, etc..

Keywords: education, counseling, inclusion, special educational needs, school instruction.

1.-La orientación en el proceso educativo de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

1.1.-La acción tutorial del maestro y de la maestra.

Como hemos señalado anteriormente, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), aborda el tratamiento de la orientación y tutoría en su Art. 60, que establece lo siguiente:

La tutoría y orientación de los alumnos formará *parte de la función docente*. Corresponde a los *centros educativos la coordinación de estas actividades. Cada grupo de alumnos tendrá un profesor tutor*". Como podemos apreciar, la Ley sienta las bases legales del tratamiento de la tutoría, relacionándola con las funciones orientadoras y, ambas, con la docente. Resulta también especialmente significativo que este Art. 60 se encuentre dentro del Título IV, que trata de *la calidad de la enseñanza*.

Las disposiciones legales posteriores desarrollan diversos aspectos de la acción tutorial. Así, el RD 82/1996, de 26 de Enero, por el que se establece el Reglamento Orgánico para el funcionamiento de las escuelas de Educación Infantil y los Centros de Educación Primaria aborda el tratamiento de la Acción Tutorial desde una perspectiva más amplia e integradora, otorgándole un carácter de órgano de coordinación docente encargado de atender a las dificultades de aprendizaje de sus alumnos, de facilitar la integración de estos en el aula y en la vida del centro, de encauzar sus problemas e inquietudes, de coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de su grupo, de informar a los padres de todo lo concerniente a la educación de sus hijos y de actuar como mediadores entre padres, profesores y alumnos.

1.2.-La Orientación Educativa.

El primer principio que ha de regir la orientación en el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales ha de ser el de *normalización*: para este tipo de alumnos han de seguirse, siempre que sea posible, los mismos criterios que se apliquen al resto. Por ello a continuación hablaremos de la noción y

características de la orientación educativa general a todos los alumnos antes de pasar a la orientación para alumnos con necesidades educativas especiales. La orientación educativa como tal presenta ciertas notas significativas; el MEC en su documento "La orientación educativa y la intervención psicopedagógica", nos señala los siguientes *finés y objetivos*:

-Contribuir a la personalización de la educación, es decir, a su integridad, alcanzando todos los aspectos de la persona, y también a su individualización, refiriendo la educación a personas concretas, con sus aptitudes e intereses diferenciados.

-Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, adecuando la escuela a los alumnos y no los alumnos a la escuela.

-Cooperar a los aspectos orientadores de la educación, como favorecedora de los aprendizajes más funcionales, mejor conectados con el entorno, haciendo que la escuela aporte realmente "educación para la vida".

-Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y sistema de valores, y de la progresiva toma de decisiones a medida que los alumnos han de ir adoptando opciones en su vida, primero escolares, y luego profesionales.

-Garantizar aquellos elementos educativos más diferenciados y especializados, menos formales o tradicionales. Cuando estos elementos no puedan ser proporcionados por el profesor ordinario, habrá de contar con la ayuda y asesoramiento de especialistas.

-Prevenir las dificultades de aprendizaje y no sólo asistirlos cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los del abandono, el fracaso y la inadaptación escolar.

-Asegurar la continuidad educativa a través de las distintas áreas, ciclos, etapas, y, en su caso, transiciones de un centro educativo a otro.

-Contribuir a toda clase de factores de innovación y de calidad que redunden en una mejor educación orientadora y en el apoyo técnico a la oferta educativa.

-Tender como meta última a propiciar la *auto orientación del alumno* para conseguir así la máxima autonomía personal.

-La orientación educativa ha de tener como objetivo el optimizar el rendimiento del alumno en todo el proceso de enseñanza / aprendizaje asesorándole a lo largo de sus años de escolaridad y en su tránsito a la vida activa.

Hemos analizado el concepto de orientación educativa, sus características, sus fines y objetivos, referidos a todos los alumnos en general y siguiendo el principio de normalización también aplicables a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Características de la Orientación

a) Planificada. Es fundamental que la orientación posea un carácter planificado para que pueda alcanzar los objetivos que persigue. El que planteemos la necesidad de planificación no supone que haya rigidez, sino que es importante que haya cierta flexibilidad para abordar algunos aspectos no programados. No obstante es importante que los programas estén claramente definidos y las responsabilidades claramente delimitadas. La mayoría de los autores coinciden en señalar la falta de planificación en la intervención psicopedagógica y la acción tutorial.

b) Preventiva. El carácter preventivo de la orientación viene recogido en todas las legislaciones psicopedagógicas actuales, situándole como uno de los principios más importantes. Esta acción preventiva debe ir destinada a dos objetivos, por un lado debe intentar disminuir los factores de riesgo, y por otra debe buscar el optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La tradición psicopedagógica ha tendido a tener un carácter más bien terapéutico y correctivo, pero desde la perspectiva actual es más lógico utilizar medidas preventivas, ya que en la medida que estas funcionen menos necesarias serán las medidas correctivas.

c) Continua. En el sentido de que la orientación no debe suponer la actuación en un momento concreto de la vida del individuo, sino que debe abarcar la vida escolar del individuo, desde que entra en el centro hasta su marcha.

Teniendo en cuenta la concepción de la orientación educativa y los objetivos que pretende es necesario que tenga las siguientes características:

d) Sistémica. Cuando decimos que la orientación educativa ha de tener un carácter sistémico estamos planteando la necesidad de:

- Abordar los problemas como “sistemas” en los que están incidiendo multitud de variables.
- Realizar un análisis del contexto y no solo del sujeto que tiene el problema.
- Dar respuesta a las necesidades detectadas tanto a nivel del sujeto como a nivel del contexto que rodea al sujeto.

e) Curricular. Las funciones de orientación han de desarrollarse en el marco del currículo establecido. Desde esta concepción la orientación forma parte del currículo, entendido éste como oferta educativa integral, dirigida a todos los aspectos del aprendizaje y maduración de la personalidad de los alumnos. De alguna manera la orientación e intervención psicopedagógica ha de ir encaminada a la incorporación y asimilación equilibrada y personalizada por parte de cada alumno de los objetivos y contenidos curriculares para conseguir un proceso de maduración personal. Por lo tanto el currículo escolar es el punto de referencia obligado de las respuestas educativas que desde el ámbito de la orientación se den.

f) Integradora. En el sentido de que ha de estar en relación con el completo desarrollo de la personalidad y dirigida a todos los aspectos del aprendizaje y maduración de la personalidad de cada alumno. Por lo tanto debe abarcar a todas las dimensiones de la personalidad: psicológica, educativa, vocacional, personal, etc.

g) Compartida. Hemos dicho que todo profesor por el mero hecho de serlo tiene labores de orientación, pero que es el tutor sobre el que cae la mayor responsabilidad de la orientación; también hemos apuntado que en determinadas ocasiones se requiere para el adecuado desempeño de la labor orientadora la participación de personal especializado. Es en este sentido donde la labor orientadora ha de ser compartida, ya que existen objetivos comunes. Es pues necesario repartir responsabilidades y adquirir compromisos. Por último es necesario que se de una evaluación conjunta de los resultados de la intervención.

1.3.- La orientación en el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales.

1.3.1.-Orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación escolar ha de asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad y generalización del currículo y la innegable diversidad de los alumnos. En este principio de atención a la diversidad que ha de tenerse en cuenta en todos los aspectos del currículo (contenidos, metodología, evaluación, etc.) y que ha de hacerse extensivo a todos los alumnos que siguen con mayor o menor normalidad el desarrollo del proceso de enseñanza / aprendizaje, ha de intensificarse de forma mucho más explícita en los alumnos con necesidades educativas especiales. Para determinar estas necesidades educativas especiales debemos dejar de hablar de deficiencias y centrarnos en evaluar y determinar:

-Si las características y posibilidades de un determinado alumno hacen recomendable acciones educativas diferenciadas.

-Aquellos aspectos que realmente tienen bien establecidos y lo que está poco o nada establecido.

-El nivel de competencia y rendimiento del alumno en cada una de las áreas.

Esta evaluación de las necesidades educativas especiales basada en el currículo ha de prestar atención, por tanto, a las características o dificultades del alumno y también a sus posibilidades y deficiencias con el entorno. Una vez determinadas las necesidades educativas especiales del alumno y su situación real en el currículo, es más fácil emprender la orientación de su proceso educativo que permita determinar: -El tipo y grado de adaptación curricular necesaria para el alumno tanto en los elementos de acceso como básicos del currículum. Todas las modificaciones tenderán a que los alumnos alcancen las capacidades generales propias de la etapa de acuerdo a sus posibilidades.

1.3.2.- Orientación en la evaluación y promoción de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Otro aspecto a tener en cuenta en este proceso de orientación es la evaluación y promoción de los alumnos con necesidades

educativas especiales. Como señalamos al principio del tema, aquí también ha de tenerse en cuenta el primer y fundamental principio: *la normalización*; para este tipo de alumnos han de seguirse, siempre que sea posible, los mismos criterios de evaluación y promoción que se apliquen al resto de los alumnos. Ahora bien, respetando todo lo posible dicho principio de normalización, con los alumnos con necesidades educativas especiales han de tenerse en cuenta las siguientes consideraciones: La evaluación ha de ser claramente individualizada, continua, formativa y orientadora a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, máxime cuando existan adaptaciones del currículo. Al valorar las características de los alumnos con necesidades educativas especiales y evaluar sus progresos y dificultades, ha de evitarse caer en estereotipos o prejuicios que limiten las expectativas futuras y, en consecuencia, influyan en la acción educativa a seguir con estos alumnos. La adaptación de los criterios de evaluación y promoción para los alumnos con necesidades educativas especiales debe respetar e intentar mantener tanto los contenidos como los objetivos generales del ciclo o etapa. Los criterios de evaluación han de centrarse en el valor terminal de la etapa dentro del proceso educativo más que en su valor propedéutico. Por último señalaremos que la evaluación y promoción de los alumnos con necesidades educativas especiales exige una plena coordinación entre los profesores tutores, profesores de apoyo, profesores especialistas, departamentos de orientación del centro si lo hubiere y, en su caso, el equipo psicopedagógico del sector, sin olvidarse del papel fundamental de la familia.

Todas estas actividades deberán ser planificadas e introducidas en los diversos niveles de programación: aula, ciclo, centro. En conclusión, se puede decir que las acciones del tutor se integrarán en un tratamiento educativo amplio con respaldo institucional y, como consecuencia, obtendrá mayor eficacia.

1.4.-Líneas de acción tutorial y orientadora.

La acción tutorial, en relación a los alumnos con necesidades educativas especiales, aunque tiene la misma finalidad que para el resto de los alumnos, presenta un matiz

peculiar: facilitar su integración en el grupo clase y en el conjunto de la dinámica escolar. Como sabemos, la acción tutorial y orientadora no se realiza al margen de las áreas del currículo, sino incorporadas en ellas. Así la acción orientadora cumple un doble papel: por un lado, desarrollar la madurez de los alumnos, previniendo los problemas personales y de grupo, y por otro, una intervención directa en estos problemas. Para ello, la función tutorial y orientadora, se agrupa a lo largo de ciertas líneas, que a través de las distintas áreas van a contribuir a un enfoque globalizador de la etapa, entre otras tenemos:

1.4.1.-Autovaloración positiva.

La formación del concepto de sí mismo y de la identidad personal, de un autoconcepto e identidad que definen un proyecto de vida, es un elemento esencial de la educación, un elemento a trabajar en todas las áreas y que el profesor debe cuidar. Los elementos de autovaloración y autoconcepto que forman la identidad personal dependen de las experiencias que a los niños les proporciona el entorno, sobre todo las que proceden de los adultos. El profesor tutor va a proporcionar experiencias significativas por el trato que da a los alumnos, por las respuestas, por la manera de expresarse y manifestarse, por el modo y grado en que los acepta, confía y apoya. Por tanto, crear un clima que favorezca el desarrollo de la autoestima positiva es el mayor de los retos de los educadores. Algunas de las actitudes y conductas que contribuyen a la formación de la identidad personal de los alumnos son:

- Mostrar coherencia entre lo que el maestro piensa, dice y hace, proporcionando experiencias que no infundan ansiedad, temor o inseguridad.
- Hacer juicios positivos, evitar los negativos y comparaciones, resaltando los logros.
- Comprometer y hacer partícipes al alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje: logro de objetivos, autoevaluación, procurar una enseñanza experiencial y participativa.

Todo ello a través del trabajo más directo y personalizado con los alumnos y alumnas en quienes se observa un nivel más bajo de autoestima o riesgo de no llegar a desarrollar adecuadamente la identidad personal. Otro aspecto importante va a ser las expectativas que tiene el profesor sobre

estos alumnos con dificultades. Los efectos de estas expectativas sobre el autoconcepto dependen del nivel de autoestima de estos y el grado en el que el profesor sea significativo para los alumnos. Cuando el profesor tiene fe en un alumno, se mejoran las condiciones y la calidad de su interacción con él, por lo cual, el profesor debe de poner de manifiesto lo positivo, por encima de lo menos positivo, refiriéndose tanto a cualidades físicas como académicas o personales.

Concluir diciendo que existen unos programas educativos diseñados para la mejora de la autoestima en el medio escolar. Así, el profesor tutor puede intervenir en el desarrollo de una autoestima positiva desde la institución escolar, en la propia clase.

1.4.2.- Mejora de la dinámica de la clase.

Con respecto a la intervención educativa en el grupo clase, se basa en lograr un clima agradable, activo y alegre, que haga satisfactorio el trabajo escolar y ayude a resolver las diferentes situaciones conflictivas del grupo.

Esto se puede lograr a través de:

- Establecer normas claras de funcionamiento para que las entiendan los alumnos menos dotados.
- Explicar siempre el por qué de las cosas, racionalizándolas hasta donde sea posible.
- Rechazar las actividades de grupo que sean discriminatorias ofreciendo, como alternativa, actividades que favorezcan la comunicación y la relación entre los alumnos.
- Favorecer la cooperación para prevenir y evitar la segregación de aquellos alumnos con dificultades de integración.

También debemos tener en cuenta la manera de agrupar a los alumnos, ya que es una forma de favorecer un tipo de convivencia y constituye una forma de actuación del tutor. La agrupación de alumnos debe de favorecer la convivencia, contribuyendo a la integración de todos y no a la segregación. Los agrupamientos son un recurso fundamental de la clase, pues cualquier distribución espacial ha de prever la posibilidad de trabajo y la flexibilidad. Vamos a catalogar los diversos agrupamientos en torno a los siguientes modelos:

- Agrupamientos dentro del aula.

-Agrupamientos por: núcleos de investigación, talleres múltiples, programas específicos.

-Agrupamientos flexibles por nivel o ciclo.

-Agrupamientos en talleres por nivel o ciclo.

-Modelos combinados.

A) Agrupamientos dentro del aula.

La característica básica de una organización del aula habrá de ser la flexibilidad, que en cuanto a los agrupamientos supone combinar las diferentes modalidades posibles en función de los objetivos que nos planteemos en cada momento.

Rosa Blanco (1990) describe del siguiente modo las características más relevantes de cada tipo de agrupamiento como sigue:

a) Gran grupo: se trata de una modalidad de agrupamiento que se revela especialmente útil cuando nuestra intención es la presentación de un tema de interés general, determinar y regular las normas de convivencia grupales, la comunicación de experiencias, debates y juegos, la realización de actividades de expresión motriz, la realización de puestas en común de trabajos realizados en pequeño grupo o individualmente, etc. El papel del maestro o la maestra, por último, se centra básicamente en la dinamización del grupo y en actuar como hilo conductor que aglutina las diferentes aportaciones que se efectúan sobre un tema.

b) Pequeño grupo: parece especialmente interesante para la introducción de nuevos conceptos, ya que permite un mayor ajuste de la ayuda pedagógica a los ritmos, niveles y estadios de aprendizaje de cada alumno o alumna. Al mismo tiempo favorece la actividad autoestructurante y el aprendizaje de procedimientos, así como la investigación y experimentación personales en un marco cooperativo. Respecto al papel del maestro o maestra, parece claro que los pequeños grupos exigen adoptar una actitud antes orientadora y facilitadora que instructiva, así como una atención expresa al desarrollo de los procesos de cohesión grupal.

c) Trabajo individual: por último, las tareas de tipo individual permiten un grado de personalización máxima en el desarrollo

de las diversas actividades de aprendizaje, por lo que se prestan especialmente para el afianzamiento de conceptos y procedimientos, así como para realizar un seguimiento pormenorizado de los avances y bloqueos del alumno.

Por otro lado, las opciones metodológicas deben propiciar el mayor grado posible de comunicación e interacción entre maestro-alumno y alumnos entre sí, facilitando la incorporación de los maestros especialistas y de apoyo a la dinámica del aula, favoreciendo la contextualización y generalización de los aprendizajes y contemplando la utilización de variedad de procedimientos y estrategias instructivas.

B) Agrupamientos por núcleos de investigación –talleres múltiples – programas específicos:

Los agrupamientos que se realizan para estos tipos de actividades, que también lo son dentro del aula, son los siguientes:

-Núcleos de investigación: todo el grupo trabaja sobre un tema con posibilidad de estructurarse en trabajos de equipo, encargos individuales y gran grupo. Los temas de los núcleos de investigación surgen de la propia realidad social y la metodología facilita el trabajo armónico de todas las áreas de forma globalizada.

-Talleres múltiples: los talleres representan actividades manuales de tipo diverso: cerámica, marquetería, prensa, teatro, música, ... Es conveniente que la asistencia a los mismos sea rotatoria, de tal manera que todos los alumnos pasen por todos los talleres.

-Programas específicos: representan tiempos del currículum escolar en los que cada alumno se dedica a realizar actividades individuales, adecuadas a sus características.

C) Agrupamientos flexibles por nivel o ciclo.

Los grupos que se organizan según este modelo son los siguientes:

-Grupo base aula: la clase habitual con su tutor, que obedece al criterio básico de homogeneidad.

-Grupos flexibles: normalmente para las áreas de lenguaje y matemáticas. Se realizan por criterios de homogeneidad en

el nivel de aprendizaje y se aplican a varias aulas de un mismo nivel o de un mismo ciclo. El número de alumnos varía a lo largo del curso y el grupo de alumnos de nivel más alto no pasa a objetivos del ciclo siguiente.

D) Agrupamientos en talleres por nivel o ciclo.

Los talleres, en este modelo, suelen ser las áreas curriculares y requiere que cada profesor se especialice en un área. Cada taller, a su vez, se puede dividir en rincones de acuerdo a los bloques de contenido del área. A su vez, en cada taller se puede trabajar en gran grupo, equipo e individual.

E) Modelos combinados.

Los diversos modelos expuestos son susceptibles de ser modificados, adaptados a las diferentes realidades y, también, de ser completados unos con otros, ya que entre sus diversos elementos no siempre existe incompatibilidad, ni mucho menos, son susceptibles de intercambios para adaptarse a las diferentes escuelas, metodologías y peculiaridades tanto sociales como docentes.

Por otro lado, se deben fomentar técnicas de trabajo cooperativo (Johnson, 1981), definido como aquel en donde la estructura de la actividad supone que cada alumno sólo podrá conseguir sus propias metas en la medida en que colabore con los demás en la consecución de las suyas. Con eso se logra favorecer la interacción de los alumnos y la consecución de objetivos y contenidos distintos a través de tareas grupales, respetando los diferentes ritmos y niveles de aprendizaje de los alumnos y valorando las aportaciones que cada alumno realiza al grupo. Algunas estrategias pueden ser: rompecabezas, grupos de investigación, grupos de discusión y enseñanza tutorada. Cada maestro, en función de las peculiaridades de los alumnos y de las diferentes unidades didácticas seleccionará las que considere oportunas en cada momento.

1.4.3.-Desarrollo de la capacidad social y de la identidad personal.

En principio, debemos de partir de la idea de que educar es socializar; por tanto, el objetivo del trabajo del tutor es educar a los alumnos en esa capacidad, al efecto de

lograr una buena convivencia. La socialización no es algo innato, sino que se aprende; y los aprendizajes que la constituyen se consideran como capacidades sociales. En este proceso de socialización, la persona va adquiriendo pautas de conducta, normas y creencias dominantes en la sociedad, y que son valoradas y aceptadas. Este proceso está relacionado con el desarrollo de otras capacidades, como son la inteligencia, la afectividad o la autonomía personal. El comportamiento interpersonal del niño juega un vital papel en la adquisición de reforzadores sociales y culturales, pues los niños que carecen de los comportamientos sociales apropiados, experimentan aislamiento social, rechazo y son menos felices. Para llevar a cabo el desarrollo de la capacidad social y de la identidad personal, podemos seguir los siguientes procedimientos:

a) Solución de problemas sociales: discusiones entre compañeros, dificultades en la adaptación escolar, a través del siguiente esquema:

-Detectar la existencia del problema.

-Definición del problema, sus límites y características.

-Conocido el problema, ¿dónde hay que llegar para solucionarlo?

-Aportar soluciones.

-Analizar las soluciones y ver las consecuencias.

-Escoger una solución.

-Fijar un plan de actuación y llevarlo a la práctica.

b) Lenguaje autodirigido:

-Preguntas abiertas sobre situaciones y rasgos personales. Ejemplo: ¿cómo caes a tus compañeros?

-Frasas incompletas no soy capaz de ... que el alumno ha de completar.

-Tarjetas con palabras expresando una cualidad.

c) Estilo atribucional: el alumno, para justificar los resultados, utiliza expresiones que son "atribuciones". Estas incluyen tres dimensiones que describen el tipo de causa explicando los hechos. Pueden ser:

-Externa, cuando la causa está fuera de él, o interna cuando se sitúa en el individuo.

-Estable, cuando las causas son permanentes o inestables, cuando se consideran pasajeras.

-Controlables o fuera del propio control.

Este tipo de estilo da lugar a sentimientos negativos o positivos sobre sí mismo, afectando al comportamiento, al rendimiento y a la opinión de sí. Se inicia el –entrenamiento en estilo atribucional partiendo de casos concretos. Se analiza la situación y la atribución realizada. Luego se le pide a un alumno que se ponga en el caso y que efectúe su propia atribución. Después se pasa a sucesos reales de la vida del alumno, tanto positivos como negativos, repitiendo de nuevo el progreso.

d) Autocontrol, ya que el control de los sentimientos y de la propia conducta hace que uno se sienta competente y seguro ante los demás.

Al alumno se le proponen una serie de ejemplos y situaciones, ficticias y reales, que den ocasión de analizar y valorar sus reacciones. Se pretende que el alumno reaccione ante los obstáculos y situaciones frustrantes de manera adecuada, controlando las respuestas agresivas, impulsivas y anárquicas. El autocontrol requiere habilidades como ser capaz de dominar e inhibir ciertas respuestas emocionales, de diferir algunas satisfacciones y tolerar fracasos y frustraciones.

e) Establecimiento de metas. Se trata de ejercitar al alumno en el establecimiento de metas graduadas, razonables y precisas. Cuando las metas son excesivamente altas, el alumno puede experimentar fracasos frecuentes y escasos éxitos con el consiguiente deterioro de su autoestima.

f) Habilidades para la comunicación relaciones sociales, que son decisivas para la autoestima, ya que la capacidad de comprender a los demás es una de las condiciones para las relaciones sociales.

La intervención educativa en este sentido se ajusta al siguiente proceso:

- Presentar un modelo explicando, paso a paso, cómo desarrollar su conducta.
- Simular situaciones en las que el alumno tenga que repetir el modelo.
- Proporcionar un adecuado “feedback”, información significativa, relevante sobre su propio conocimiento, animándole y ofreciendo las sugerencias oportunas.

g) Imagen corporal: puede influir de manera drástica sobre la autoestima y las capacidades sociales, lo que hace que se

convierta en un objetivo ineludible de la intervención educativa:

- Haciendo que el niño tome conciencia de ella, de cómo se va formando, de si es o no objetiva y ajustada, de la manera como repercute en la relación con los demás.

- Modificando o aliviando sus atribuciones negativas, su lenguaje autodirigido, sus modelos más idealizados, con los que se compara y a los que desea alcanzar. En una palabra, contribuyendo a que elabore una imagen realista y aceptable de su propio cuerpo.

1.4.4.-Enriquecimiento cognitivo.

Algunos alumnos con necesidades educativas especiales necesitan una intervención educativa dirigida intencionalmente al desarrollo de la capacidad de aprender y de pensar. Para ello existen numerosos programas de intervención, los cuales pueden aplicarse al grupo entero o a un grupo de alumnos con dificultades o algún déficit cognitivo.

Los programas de desarrollo cognitivo tratarán de desarrollar cuatro aspectos fundamentales del pensamiento:

- La solución de problemas mediante la representación de situaciones problemáticas.

- La creatividad, utilizando estrategias que favorezcan el pensamiento creativo.

- El razonamiento, deductivo e inductivo, mediante el desarrollo de la capacidad de razonar y de acuerdo con los principios de la inferencia.

- La metacognición, conocimiento acerca del propio pensamiento, estrategias y recursos cognitivos del sujeto.

Los programas se pueden agrupar atendiendo a los objetivos que persiguen:

- a) Centrados en la enseñanza de determinadas habilidades o capacidades básicas, como puede ser el Programa de Enriquecimiento Instrumental de Feuerstein o el Proyecto de Inteligencia Harvard.

- b) Programas para aprender un determinado método fuera del currículo.

- c) Programa para promover el pensamiento operativo formal dentro de materias curriculares, así un Programa de Comprensión Lectora.

- d) Programas que tratan fundamentalmente de la manipulación simbólica del lenguaje, entendido éste como medio y no como fin

(Programa de Modelado del Lenguaje Interior).

e) Los que se centran en el pensamiento como materia de estudio.

Una variedad de los programas de enseñar a pensar son las técnicas de estudio. Dentro de ellas podemos destacar las técnicas o destrezas básicas instrumentales adecuadas para saber comprender y asimilar la información. Se pueden realizar actividades relacionadas con la comprensión lectora, recogida de información sobre un tema o técnicas para la retención o el recuerdo. También la aplicación de factores motivacionales: presentar a los alumnos con necesidades educativas especiales tareas de dificultad moderada; proporcionar al alumno experiencias de autonomía que generen satisfacción propia, lo que les da interés en realizarlas por el simple hecho de hacerlas. Indicar, por último, que las actividades para poner en práctica los programas, no deben realizarse al margen del proceso de enseñanza, sino que deben responder a una planificación incorporada al desarrollo de las materias del currículo.

2.-Organización y estructura de la orientación.

El completo desarrollo de las funciones de tutoría y orientación que acabamos de analizar, es tan amplio y a veces tan complejo, que el profesor tutor necesita de otros recursos, materiales y, sobre todo, personales, como los profesores orientadores y los E.O.E. En general, es preciso que el sistema educativo cuente con profesionales cualificados, que, ya integrados en el propio centro escolar, ya actuando desde el sector educativo en estrecha colaboración, hagan realidad el carácter orientador de la educación y asistan a los profesores y compartan con ellos las funciones, complejas a veces, de esa naturaleza. Desde esta perspectiva, se estructura el marco general de la orientación educativa, que ha de desarrollarse en los tres ámbitos que estructuran la organización escolar. (MEC: Orientación y tutoría. 1992. Pág. 46):

a) En el del AULA y del GRUPO DE ALUMNOS, con la función tutorial y orientadora que corresponde a todos los profesores y, en especial, al profesor tutor.

b) En el de la ESCUELA, o CENTRO EDUCATIVO, como institución integrada por el equipo docente y por los recursos materiales y personales a su disposición: en su caso, el profesor orientador, o los profesores de apoyo para la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

c) El del SISTEMA ESCOLAR, como tal, concretando en la demarcación de distrito o sector, que cuenta con un equipo interdisciplinar de sector (E.O.E.P.), desde el cual, en coordinación con otros programas y servicios, ha de dar respuesta adecuada y completa a las necesidades que en el sector aparecen.

En concreto en el ámbito de centro, como sistema organizativo, en el nuevo Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria, en el territorio MEC (R.D. 82/96 de 26 de Enero), en su título IV, ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE, destaca que en los centros de más de doce unidades existirán: -Equipos de ciclo. -Comisión de Coordinación Pedagógica. -Tutores. Establece, también, que en los colegios con menos de 12 unidades, las funciones de la comisión de coordinación pedagógica serán asumidas por el Claustro y que en todos los centros, independientemente del número de unidades, habrá un maestro tutor por cada grupo de alumnos. Dicho reglamento hace al igual referencia a la organización funcional de la acción tutorial en los centros, determinando que:

-La tutoría formará parte de la función docente.

-Habrá un tutor por cada grupo de alumnos. El tutor será designado por el director, a propuesta del jefe de estudios.

-El jefe de estudios coordinará y dirigirá el trabajo de los tutores, y en su caso del departamento de Orientación del centro, conforme al plan de acción tutorial y para ello, mantendrá las reuniones necesarias para el buen funcionamiento de la tutoría.

2.1. Niveles del sistema de orientación.

Una vez establecidos los ámbitos de actuación del modelo de orientación educativa, desde el punto de vista conceptual, parece necesario abordar ese mismo modelo analizando los niveles en que se estructura:

- Primer nivel: La acción tutorial.
- Segundo nivel: El Departamento de Orientación.
- Tercer nivel: El equipo de sector.

3.-Función de la orientación en los alumnos con necesidades educativas especiales.

El sistema de orientación estructurado en los tres niveles reseñados anteriormente se dirige a los alumnos, que son los sujetos activos de su propia educación y también a los profesores.

Los distintos niveles del sistema se relacionan en grado distinto con los alumnos y con profesores, con mayor cercanía al alumno a través de la acción del tutor, y con carácter principalmente de apoyo al centro educativo y su equipo docente en el nivel de sector.

Tanto con los alumnos como con los profesores, el sistema de orientación se desarrolla en distintas modalidades de actuación cumpliendo, por tanto, distintas pero al mismo tiempo interrelacionadas funciones:

- Anticipadora y preventiva* de los distintos tipos de problemas.
- Compensadora* ante los posibles déficit, carencias o desigualdades.
- Favorecedora* de la diversidad y del desarrollo individual de los alumnos, así como de la capacidad y cualificación de los profesores.

Señaladas las funciones del sistema de orientación a los alumnos, nos vamos a centrar en los alumnos con necesidades educativas especiales, para los que de modo concreto, y además de los que se determinen para los alumnos en general, la orientación educativa ha de proponerse las siguientes funciones-actividades:

- Establecer correctamente las dificultades, diagnosticar y valorar las potencialidades educativas de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Establecer cauces de coordinación con otros servicios específicos de la comunidad que atiendan a los alumnos con necesidades educativas especiales, tales como Sanidad, Equipos Específicos, Insero, ...).

-Coordinar la acción educativa, desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y acción tutorial del equipo docente que trabaja con un grupo de alumnos con necesidades educativas especiales (tutores, profesores de apoyo, profesores especialistas, ...).

-Orientar a los alumnos para un adecuado proceso de inserción social y laboral teniendo en cuenta sus necesidades y sus potencialidades

-Labor de seguimiento y evaluación de los programas y adaptaciones seguidas con este tipo de alumnos.

-Establecer cauces de coordinación con los padres de los alumnos de necesidades educativas especiales para potenciar su colaboración e implicación en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.

Recordamos de nuevo que las funciones de orientación que se determinen para todos lo alumnos del centro en general también son aplicables a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Vamos a comentar a continuación las funciones orientadoras con los alumnos que tienen necesidades educativas especiales, que son competencia más concreta del tutor, profesores de apoyo, departamento de orientación del centro y equipo del sector.

No olvidemos que, aunque fijemos funciones a estos distintos niveles, la orientación es única, por lo que más que funciones distintas de unos u otros profesionales, se trata de concretar en la práctica diaria las competencias de cada uno con la consabida coordinación entre ellos.

3.1.-Funciones del tutor.

-Facilitar la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar del centro.

-Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje del alumnado para detectar las dificultades y las necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas pertinentes y recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyos.

-Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, adoptando medidas educativas adecuadas

y, en los casos en que se necesiten, elaborando las debidas adaptaciones y/o diversificaciones curriculares.

-Favorecer en el alumno el conocimiento y aceptación del sí mismo, así como la autoestima, cuando ésta se vea disminuida por sus dificultades.

-Coordinar la información acerca de estos alumnos y coordinar también con el resto de los profesores el ajuste de las programaciones en lo referente a las respuestas educativas ante las necesidades especiales.

-Informar a los padres sobre el desarrollo educativo de sus hijos e implicarles en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de los mismos.

3.2.- Funciones de los profesores de apoyo.

-Coordinarse con el profesor tutor de los alumnos con necesidades educativas especiales para el desarrollo de la práctica educativa con este tipo de alumnos.

-Ayudar y colaborar con el profesor tutor en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje.

-Colaborar con el equipo docente potenciando la adecuación del proyecto educativo y proyecto curricular del centro a las necesidades educativas especiales que presentan determinados alumnos.

-Colaborar con el profesor tutor en el seguimiento y establecimiento de criterios de evaluación y promoción para los alumnos con necesidades educativas especiales.

-Colaborar con el tutor en el desarrollo de pautas a ofrecer a los padres para su colaboración en el desarrollo educativo de sus hijos.

3.3.- Funciones del equipo de sector.

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs) tienen una serie de funciones generales en relación con el sector de su responsabilidad, y otras más concretas en su apoyo especializado a los centros educativos.

A continuación señalaremos, entre esas funciones, aquellas más relacionadas con los alumnos con necesidades educativas especiales:

-Asesorar al profesorado en el tratamiento flexible y diferenciado de la diversidad de aptitudes, intereses y motivaciones de los

alumnos, colaborando en la adopción de las medidas educativas oportunas.

-Colaborar con los tutores y los profesores orientadores en la orientación educativa y profesional de los alumnos.

-Colaborar en la prevención y en la pronta detección de dificultades o problemas de desarrollo personal y de aprendizaje que puedan presentar los alumnos; realizar, en su caso, la correspondiente evaluación psicopedagógica, y participar, en función de los resultados de ésta, en la elaboración de las adaptaciones curriculares y en la programación de actividades de recuperación y refuerzo.

-Colaborar con los tutores, los profesores de apoyo y los profesores orientadores en el seguimiento de los alumnos con necesidades educativas especiales y orientar su escolaridad al comienzo de cada etapa educativa.

-Tomar parte en las sesiones en las que se evalúe la competencia curricular de los alumnos con fines de promoción de ciclo o de adaptaciones curriculares significativas.

-Promover la cooperación entre escuela y familia para una mejor educación de los alumnos.

-Atender a las demandas de evaluación psicopedagógica de los alumnos que la necesiten y proponer la modalidad de escolarización más conveniente.

3.4. Los Equipos de Orientación Educativa (EOEP-Equipos de orientación educativa y psicopedagógica).

Son equipos externos al centro y se encuentran regulados por la OM de 9 de diciembre de 1992.

Estos equipos interdisciplinares, se organizan en un ámbito sectorial; las Direcciones Provinciales organizan en sectores su respectiva provincia, asignando a cada sector geográfico y sus centros un EOEP.

Podemos destacar dos tipos de funciones de los EOEP generales.

1. Funciones de apoyo especializado a los centros de EI y EP.
 - Colaboración en la elaboración, desarrollo, evaluación y revisión de los PEC y PCE.
 - Atención individualizada a los alumnos.

2. Funciones relacionadas con el sector de su responsabilidad.

- Evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización para alumnos con necesidades educativas especiales.
- Colaboración y coordinación con otras instituciones: CPRs, Inspección Educativa, servicios sociales de la zona, otros EOEP, centros de EE,.....

En cuanto a su organización interna, según la OM de 9 de diciembre de 1992 y la circular del 30 de abril de 1996, los EOEP generales, se encuentran compuestos por:

- Psicólogo y Pedagogo, que formarán parte de los centros que les sean asignados y desde ella asumirán responsabilidades respecto a:
 - Apoyo especializado en los procesos de elaboración, aplicación, evaluación y revisión de los PCE.
 - Definición de criterios y procedimientos para la adopción de medidas de atención a la diversidad y asesoramiento al profesorado para la prevención de problemas de aprendizaje.
 - Evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieran.
- *Trabajador Social*. Cobra un peso especial las funciones de ámbito sectorial.
 - Conocer las características del entorno, para valorar sus ventajas e inconvenientes como las necesidades sociales y educativas e identificar los recursos educativos, culturales, sanitarios y sociales existentes en la zona y posibilitar su máximo aprovechamiento, estableciendo las vías de coordinación y colaboración necesarias.

- Colaborar en la evaluación psicopedagógica y en aspectos tales como el contexto familiar y social.

En relación con el apoyo especializado a los centros, su trabajo se enmarca en el desarrollo de acciones concretas unidas a la puesta en práctica de los PE y C. Su papel se centrará en:

- Facilitar información sobre aspectos relativos al contexto sociocultural de los alumnos.
 - Colaborar en la detección de indicadores de riesgo que puedan ayudar a prevenir procesos o situaciones de inadaptación social.
 - Proporcionar información a los profesores tutores sobre aspectos familiares y sociales de los alumnos con necesidades educativas especiales y también de aquellos en situación de desventaja social.
 - Colaborar en los procesos de acogida y de mediación social, como por ejemplo de alumnos inmigrantes.
- *Maestros de AL*, apoyan a alumnos que presentan dificultades en la comunicación oral y escrita. Su función se concreta en:
 - Colaborar en el diseño y planificación de programas y acciones dirigidas a alumnos que poseen una lengua materna diferente a las oficiales, para el aprendizaje de la lengua de acogida y difusión de la propia
 - Valorar las necesidades educativas especiales de los alumnos relacionadas con la comunicación y el lenguaje.
 - Realizar intervenciones directas de apoyo logopédico a alumnos con especiales dificultades.

Con respecto a *la coordinación*, los EOEP, deberán establecer los siguientes niveles:

- Coordinación interna: reuniones periódicas para planificar actuaciones conjuntas con la participación de todos los profesionales.
- Coordinación con otros Equipos: para la prevención y detección de alumnos con necesidades educativas especiales propuestas de escolarización, intercambio de experiencias, actuaciones con el alumno.
- Coordinación con orientadores y Departamentos de orientación de centro, garantizando la coherencia de la actuación orientadora en el sector y facilitando el intercambio de experiencias y a formación permanente.
- Coordinación y colaboración con otros servicios educativos externos a la escuela: inspección, CPRs,... para entre todos hacer realidad el proyecto de Reforma de la Educación.

Además de los EOEP generales, tenemos:

*Equipos de atención temprana

*Equipos específicos (provinciales) vinculados a la población de alumnos, sordos, ciegos, motóricos y con trastornos del desarrollo.

Los *equipos de atención temprana* tienen las siguientes funciones que giran en torno a: prevención, colaboración con equipos docentes, intervención directa especializada y apoyo a familias:

- Funciones de apoyo especializado:
 - * Colaborar, en los centros de I, en la elaboración y desarrollo de los PCE y PCE.
 - * Atender a alumnos con necesidades educativas especiales o en situación de desventaja.
- Funciones en relación con el sector:
 - * Conocer los recursos educativos, sanitarios y sociales de la zona.
 - * Colaborar con las instituciones que prestan atención a la infancia.

* Realizar la evaluación psicopedagógica de los niños de 0 a 6 años.

Los equipos de atención temprana deberán estar en estrecha coordinación con los generales y específicos.

Con respecto a los *equipos específicos provinciales*, tienen un mayor grado de especificidad y su actuación es de complementariedad con respecto a los equipos generales y DO. Sus funciones son:

* Realizar la evaluación psicopedagógica de alumnos que por sus características o grado de afectación requieran conocimientos, técnicas e instrumentos muy específicos.

* Colaborar en las adaptaciones curriculares individualizadas.

Bibliografía.

DIRECCIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO (2010). Lineamientos de Acción Tutorial.; SEP. México.

FERNÁNDEZ, P. (1991). La función tutorial. Madrid. Castalia-MEC.

LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1987). Manual de Orientación educativa y tutoría. Madrid. Narcea.

MARCELO, C. y LÓPEZ, J. (Coords.). (1997): Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación. Barcelona. Ariel.

MÜLLER, M.; (2008). Docentes tutores. Orientación educativa y tutoría. ; 7ª ed.; Buenos Aires, Argentina. Bonum.

RODRÍGUEZ, Mª M. (1996). El asesoramiento en educación. Málaga. Aljibe.

VÉLAZ DE MEDRANO, C. (1998). Orientación e intervención psicopedagógica. Málaga. Aljibe.