

DOCUMENTOS

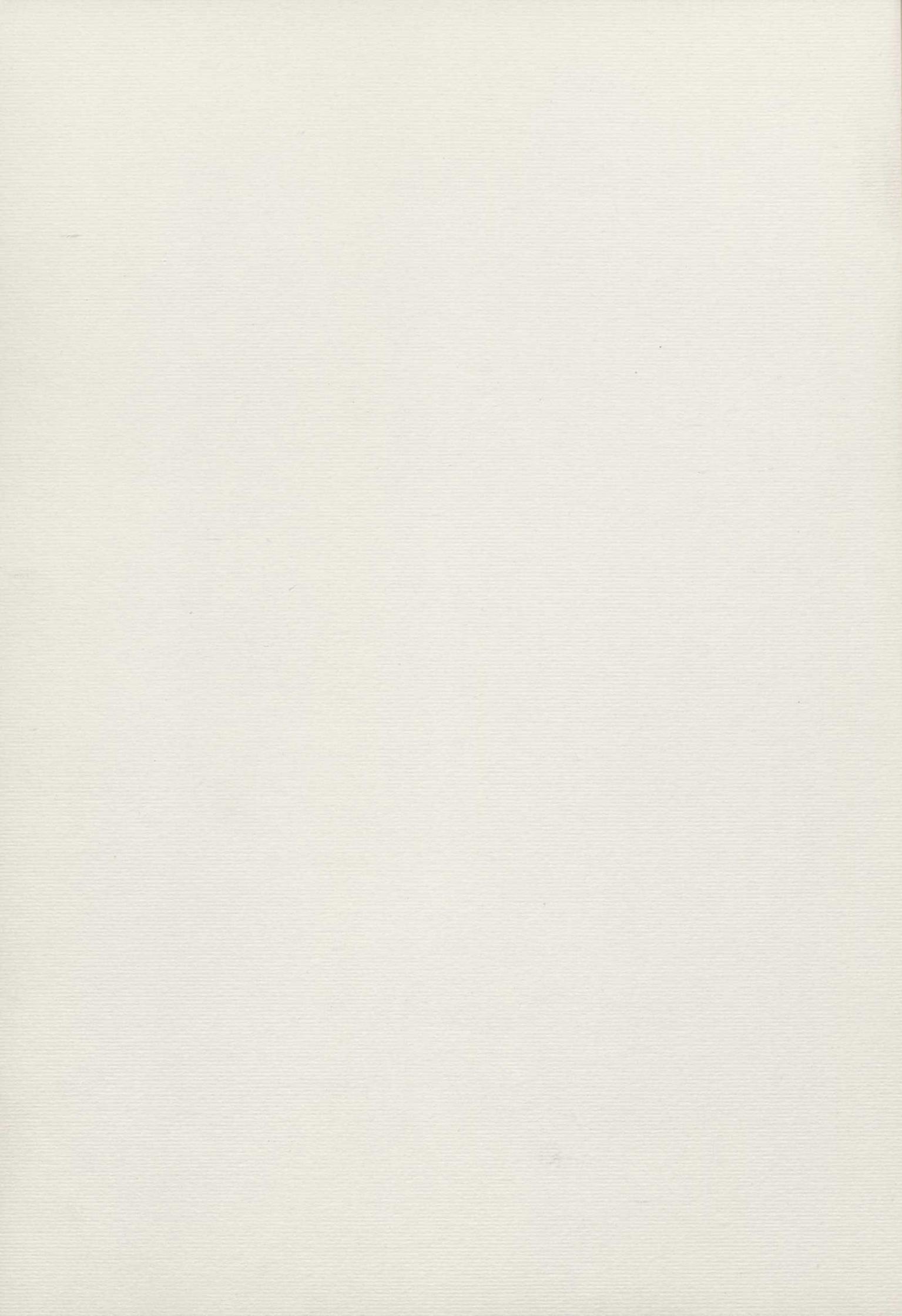


La programación de la tarea psicopedagógica

Una propuesta para asesores externos



Ministerio de Educación y Ciencia



D O C U M E N T O S

La programación de la tarea psicopedagógica

Una propuesta para asesores externos

Autora:

Nélida García Márquez

Coordinación:

Centro de Desarrollo Curricular



Ministerio de Educación y Ciencia

Coordinación de la edición:

CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Renovación Pedagógica
Centro de Desarrollo Curricular
Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica
N. I. P. O.: 176-94-031-7
I. S. B. N.: 84-369-2570-X
Depósito legal: M-37694-1994
Imprime: MARÍN ÁLVAREZ HNOS.

Prólogo

En los últimos años el Ministerio de Educación y Ciencia, en especial a través de la Dirección General de Renovación Pedagógica, ha emprendido todo un conjunto de acciones relevantes dirigidas a ordenar, orientar y dignificar el trabajo de los profesionales de la Orientación Educativa y Psicopedagógica que desarrollan su actividad en los equipos de sector. Ello obedece a la profunda convicción del importante papel que la orientación educativa tiene en el desarrollo de una educación de calidad.

Fruto de ese convencimiento, una de las primeras y más importantes acciones emprendidas tras la publicación en 1990 del documento que serviría de marco para estas actuaciones, *La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica*, fue la puesta en marcha de un programa de formación para equipos y orientadores en centros de E.G.B., cuyo seguimiento y evaluación ha puesto de manifiesto que, en su conjunto, ha sido y está siendo un elemento destacado para la actualización profesional de este colectivo.

La dirección de muchos de los cursos en los que se ha ido concretando ese programa de formación ha recaído en Nélida García Márquez, una persona de reconocido prestigio y experiencia en este ámbito de la orientación educativa, que al mismo tiempo ha comprometido lo mejor de sí misma y buena parte de su dedicación profesional con la Reforma educativa en marcha. Si se une a su experiencia previa aquella otra que ha ido acumulando como consecuencia del seguimiento del trabajo de muchos equipos a través de las fases "no presenciales" de tales cursos, nadie como ella para preparar los trabajos que ahora se presentan.

El primero está dedicado a la *Programación de la tarea psicopedagógica*, aspecto éste básico y fundamental para el cabal desarrollo de las funciones que estos profesionales

tienen asignadas, y el segundo, al propio proceso de asesoramiento, *El oficio de educar. Asesoramiento psicopedagógico en centros escolares*, en el cual destaca sobremanera el análisis que realiza de los centros escolares como organizaciones.

Estos textos, junto con otros documentos y orientaciones sobre el modelo de intervención de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica que se están preparando, van sin duda a enriquecer el debate profesional sobre el sentido, los objetivos y características de dicha intervención, un debate necesario que la Dirección General de Renovación Pedagógica trata de promover y potenciar con la difusión de estos y otros documentos.

El compromiso del Ministerio de Educación y Ciencia con la mejora de la orientación educativa en sus distintos niveles y facetas es una realidad tangible. Como lo es también el de todas y todos los profesionales de la orientación que, con el apoyo y aliento de la comunidad educativa en su conjunto, están llamados a asumir una responsabilidad directa en la puesta en práctica de la Reforma educativa impulsada por la LOGSE y en la consecución de su objetivo último: ofrecer una educación de calidad para todos.

César Coll Salvador

Director General de Renovación Pedagógica

Índice

	<i>Páginas</i>
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1. <i>Niveles de concreción</i>	9
CAPÍTULO 2. <i>El Proyecto. Análisis del contexto</i>	11
¿Qué se les encomienda? <i>Las funciones</i>	11
Organigrama.....	13
Condiciones y finalidades de la actuación.....	14
Prioridades de la Dirección General de Renovación Pedagógica.....	15
Análisis correlacionado de las funciones asignadas. Hipótesis orientativas. Objetivos. Fases.....	16
¿Quiénes asesoran? <i>Los Equipos</i>	27
Análisis y organización de la información.....	28
Hipótesis orientativas.....	31
Direccionalidad de los objetivos generales.....	31
¿Dónde asesoran? <i>Centros y sector</i>	31
Centros.....	31
Red de apoyo externos.....	32
El modelo de asesoramiento y el Proyecto.....	33
CAPÍTULO 3. <i>El Plan anual: Adaptación del Proyecto a largo plazo</i>	37
Conocimiento de los centros.....	39
Nivel de colaboración y negociación del Plan.....	41

CAPÍTULO 4. <i>Evaluación y seguimiento. La Memoria</i>	43
Evaluación	43
¿Qué evaluar?	44
¿Quiénes evalúan?	45
¿Cómo evalúan?	45
¿Cuándo evaluar?	45
La Memoria	45
BIBLIOGRAFÍA	51
ANEXOS.....	53
Anexo I. Equipo de Atención Temprana de Ávila	55
Anexo II. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de León (Sector "El Bierzo").....	57
Anexo III. Equipo de Atención Temprana de Badajoz.....	61
Anexo IV. Equipo de Atención Temprana de Segovia.....	63
Anexo V. Equipo de Atención Temprana de Cáceres	67
Anexo VI. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Melilla	71
Anexo VII. Equipo de Atención Temprana de Gijón	79
Anexo VIII. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Toledo	81
Anexo IX. Equipo de Atención Temprana de Gijón	85

Introducción

El diseño de un **proyecto de trabajo** ajustado, aplicable y susceptible de ser evaluado es un **acto creativo**, resultado de la cuidadosa y responsable toma de decisiones que debe hacer un grupo de profesionales.

En ésta, como en otras tareas, los Equipos evitarán arribar a pseudoacuerdos o decisiones parciales que posteriormente incidirán de forma negativa en las relaciones internas y externas del grupo de trabajo.

Un Proyecto es un conjunto de hipótesis que el Equipo formula a partir del análisis riguroso del contexto en el que se mueve. Contexto integrado por la normativa externa —las funciones asignadas por la Administración educativa— y por las características específicas del Equipo y el sector sobre el que incide. Estas hipótesis deben ser probadas para confirmarlas y/o ajustarlas, prueba que en parte se realiza con la puesta en marcha y desarrollo del Proyecto. La evaluación periódica y sistemática permite esto, que luego se ve completado con la reflexión anual que se plasma en la Memoria, detectando las variables —factores— que posibilitaron o dificultaron la intervención.

Es, en consecuencia, una herramienta de trabajo sobre la que continuamente se hacen ajustes, fruto de la puesta en práctica del Proyecto.

Es también una visión globalizadora, compuesta de diversos aspectos a su vez condicionados por variables, de las que las funciones, el tiempo o los recursos sólo son parte de ésta. Por tanto, no debe confundirse planificación con distribución de funciones asignadas o demandas recibidas en un determinado plazo.

Un Proyecto es un *puzzle* en el que las piezas deben encajar; no se pueden perder piezas ni tenerlas repetidas; de lo contrario, obtendremos fragmentos con algún grado de articulación, pero no una propuesta totalizadora.

La parte más extensa de este trabajo corresponde al análisis y organización de las funciones encomendadas por la Administración educativa, la formulación de hipótesis

orientativas y la direccionalidad de los objetivos generales de un Proyecto, ya que ésta es una información de la que todos disponemos, y, en consecuencia, contamos con los datos indispensables para determinarlos. Está orientada a rentabilizar recursos, asegurar la colaboración por medio del conocimiento recíproco y favorecer líneas de intervención convergentes entre los distintos agentes.

Ya en un plano más concreto —segundo y tercer niveles de concreción—, no dispongo de datos específicos de Equipos operando en sectores determinados y no puedo llegar al nivel de formular hipótesis, objetivos y actividades.

Sin embargo, para orientar a este respecto he contado con la valiosísima colaboración de algunos de los Equipos participantes en los cursos de "Formación para Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica", organizados por la Subdirección de Formación del Profesorado. Estos ejemplos enriquecen notablemente mi propuesta. A todos los Equipos, gracias por su colaboración.

Este trabajo es la elaboración, más en profundidad, de los principios enunciados en el Módulo IV de esos Seminarios de los que, por mi función de directora, he sido responsable.

Las actividades incluidas para analizar la dinámica de tarea, el funcionamiento de los centros y para elaborar la Memoria son el fruto del trabajo en equipo con mis colaboradoras¹ en los Módulos I y IV de dicho Seminario.

A este Equipo mi más profundo agradecimiento porque, con su entrega y lúcidas aportaciones, contribuyó a que nuestro espacio de trabajo llegara al nivel de la reflexión profunda, la revisión constante del marco teórico, la aplicación en la práctica del mismo y al mutuo enriquecimiento profesional y personal.

Nélida García Márquez

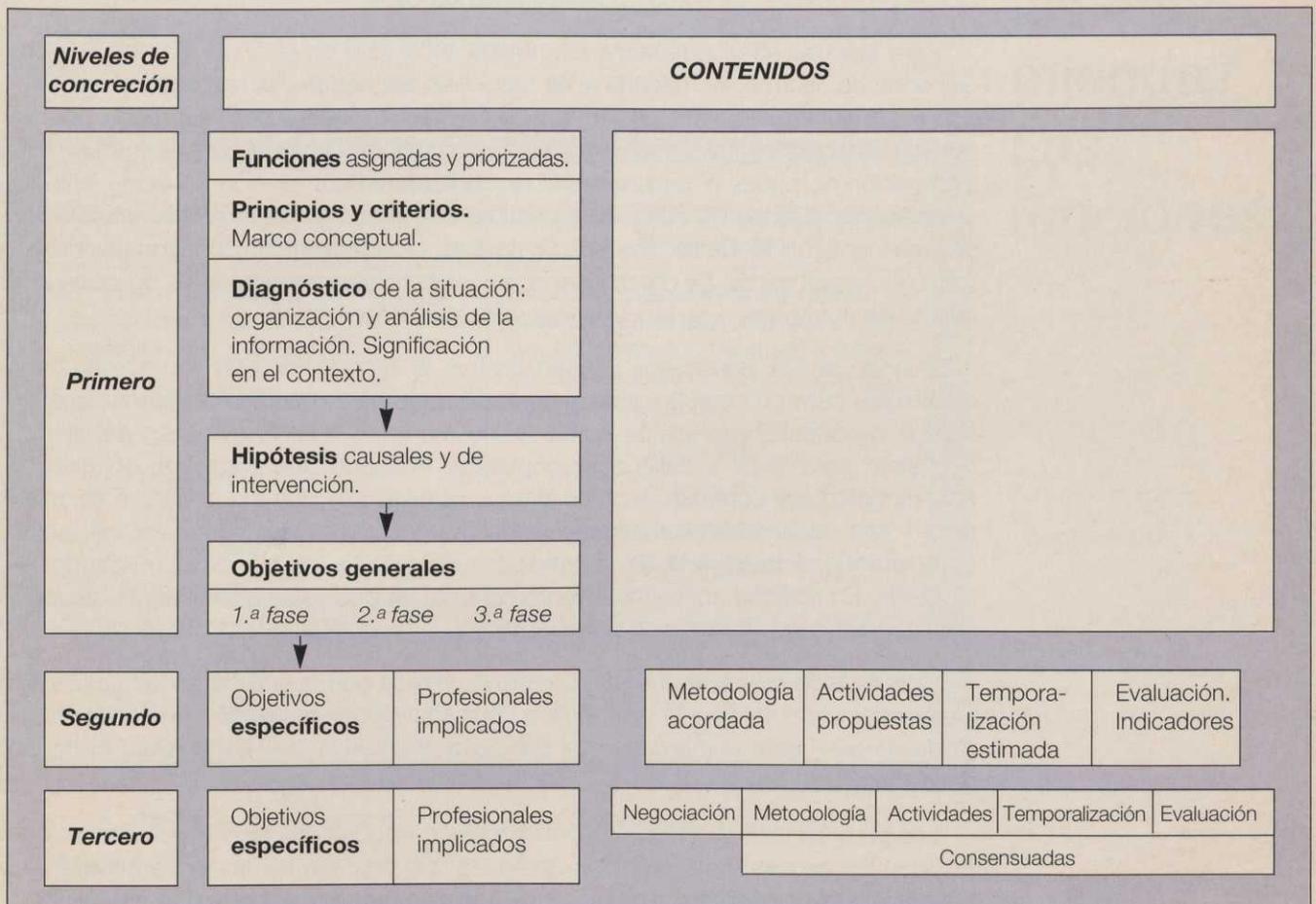
Noviembre de 1993

¹ Colaboradoras: MERCEDES BABIO GALÁN, MARISA GALÁN DIEZ, MERCEDES GÓMEZ CARRILLO, MÁXIMA MARTÍNEZ GARCÍA.

Capítulo 1.

Niveles de concreción

Por su importancia y complejidad, la organización de las tareas de un Equipo de asesores requiere tres niveles de concreción:



Cuadro 1. Niveles de concreción de la labor de un Equipo Psicopedagógico

El primer nivel, pensado a largo plazo y que en este trabajo denominaré **Proyecto**, es el resultado de contextualizar el tipo de asesoramiento que la Administración educativa requiere de sus Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, y que se concreta en las funciones que les asigna y en las prioridades que determina. Entendamos en este caso por **contexto la trama de relaciones** que se establece entre la propia Administración educativa, los centros escolares y los Equipos en su calidad de integrantes de la red de apoyo externo a la escuela.

Dichas funciones están enunciadas con un grado de generalidad tal, que deben ser adaptadas. La adaptación es una toma de decisiones que hace el Equipo conjugando sus características, las de los centros y las expectativas de todos los implicados, referidas al asesoramiento.

En la actualidad la propuesta de la Administración educativa, tanto para los centros como para los asesores, es la de una intervención global, dirigida a la totalidad y que abarque a toda la población en edad de escolarización, coordinándose con los recursos del sector para un mejor aprovechamiento de todos. Así como en los centros se insiste en la elaboración del Proyecto Educativo del Centro (PEC), del Proyecto Curricular del Centro (PCC) y de la Programación general anual, dirigidos a la comunidad educativa en su conjunto, el Proyecto y los Planes anuales de los asesores deben seguir también la línea globalizadora evitando cuidadosamente tanto las intervenciones parciales, la superposición y la disociación de actuaciones como el desaprovechamiento de los recursos. Este riesgo se controla bien con una **planificación rigurosa y contextualizada**. Cuando insisto en la necesidad de contextualizar no me refiero simplemente a un conocimiento o habilidad técnica, sino a “advertir una perspectiva más amplia en relación con el momento histórico, los sistemas sociales, políticos, económicos y culturales que *posibilitan y limitan* el desempeño de las funciones propuestas”, tal como lo define Fernando Ulloa.

Para articular adecuadamente los niveles señalados en el *Cuadro 1*, los Equipos disponen de información referida a las funciones asignadas y al sector en el que inciden. Es la “información disponible”, que si es precisa, fiable y pormenorizada permite que los asesores organicen mejor su plan de actuación. La búsqueda y análisis de la información no puede ni debe ser una recopilación o acumulación de datos. Han de establecerse criterios de búsqueda, prioridades y plazos. Para que esta información sea realmente útil ha de ser procesada: análisis, ordenamiento lógico, agrupación por variables, equilibración de datos para no sacar conclusiones sesgadas, búsqueda de relaciones, formulación de hipótesis causales y de intervención.

Cuando en los Seminarios planteo cuál es la información que se necesita y las estrategias para procesarla, generalmente algunos participantes manifiestan que les parece importante, interesante como propuesta, pero que no disponen del tiempo necesario para llevar a cabo esa propuesta. Entiendo que para este objetivo de conocimiento del contexto —como para cualquier otro que los asesores se planteen— han de fijarse metas secuenciadas de modo tal que progresivamente se va completando la búsqueda de información, incluyendo los cambios, revisando las hipótesis. En realidad, mi planteamiento consiste en que estas acciones que generalmente realizan los asesores se sistematicen.

Continuando con la lectura del *Cuadro 1*, vemos que el análisis de las funciones, los principios y criterios y el diagnóstico de la situación —resultado del procesamiento de datos— está enmarcado por principios y criterios que constituyen el marco conceptual del Equipo.

Los profesionales ya están en condiciones de elaborar sus hipótesis, tanto las que explican las causas de la situación como las que orientan las acciones posteriores. Estas hipótesis permiten definir objetivos generales, es decir, las metas que esperan alcanzar a través de las funciones que desempeñan (véase *Anexo I*).

Capítulo 2. El Proyecto. Análisis del contexto

En la Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagogía (B.O.E. de 18-12-92), propone a éstos un abanico de funciones y actividades.

Considero que el primer paso de los Equipos es establecer la diferencia entre funciones:

¿Qué se les encomienda?
Las funciones

FUNCIONES DE LOS EQUIPOS	
Directas	Mediatizadas
Equipos y orientadores son responsables directos y, por consiguiente, tienen más autonomía en la adaptación. EVALUAR FACILITAR ADAPTAR PROMOVER OCUPARSE DIFUNDIR RESPONSABILIZARSE ASEGURAR IMPULSAR ELABORAR	Equipos y orientadores las realizan en colaboración directa con otros agentes. La adaptación debe ser el resultado de un trabajo compartido con iguales responsabilidades. ASESORAR PARTICIPAR CONTRIBUIR COLABORAR

Cuadro 2. Funciones directas y mediatizadas encomendadas a los Equipos

El segundo paso consiste en que cada una de estas funciones sea operativizada de acuerdo al contexto en que ha de desarrollarse.

A continuación propondré una modalidad de análisis de la Orden Ministerial y las Instrucciones², presentando cuadros para cada una de las funciones con la finalidad de ayudar a los orientadores internos y externos a:

- **Interrelacionar** *todo* el Proyecto de modo que resulte una propuesta equilibrada.
- **Potenciar** aquellas funciones que, pensadas tanto para centros como para la intervención en el sector, permitan a los asesores concentrar esfuerzos, ya que su despliegue en las escuelas repercute en las del sector y viceversa. Esto permite una mejor distribución de la energía de producción.
- **Diferenciar:**
 - Funciones desempeñadas por:
 - Roles complementarios.
 - Roles simétricos.
 - Roles asimétricos:
 - Sin dependencia jerárquica.
 - Con dependencia jerárquica.
 - Funciones en las que *no se especifica* qué rol profesional las ejecuta.

Con esta categorización se está en mejores condiciones de llevar a la práctica las líneas de actuación preferente que fija la Dirección Provincial, la Unidad de Programas Educativos, los Convenios específicos, etc., articulándolas entre sí.

En los cuadros que siguen he hecho un reordenamiento de las funciones, integrando algunas propuestas del documento en un espacio diferente del que allí se plantea. He establecido mis propias relaciones, lo que me ha orientado sobre la direccionalidad posible de las intervenciones. He incluido algunas propuestas en otras que considero más amplias y que las engloban. Son mis propias hipótesis, producto del marco conceptual que suscribo.

En cuanto a los objetivos generales, sólo he esbozado líneas posibles, ya que naturalmente me faltan datos concretos del contexto, y por cuidar una condición que considero de la mayor importancia: **los objetivos no se formulan nunca en el vacío**.

Cada cuadro va acompañado de una lectura del mismo para tomar decisiones acerca de qué hacer, qué falta definir, dónde pueden aparecer las dificultades, etc. Los signos de interrogación que aparecen en los cuadros corresponden a lo que denomino "zonas grises" sobre las que hay que tomar decisiones, ya que en cualquier situación favorecen que cada uno pueda hacer interpretaciones subjetivas de qué hacer, cómo hacerlo y quién lo hace. Y esto inevitablemente genera conflictos que se añaden a las dificultades inherentes a cualquier tarea.

Cuando en los recuadros las funciones están colocadas en el mismo nivel horizontal significa que la misma función es realizada por distintos asesores, hecho que genera la necesidad de una estrecha coordinación sectorial u organizativa.

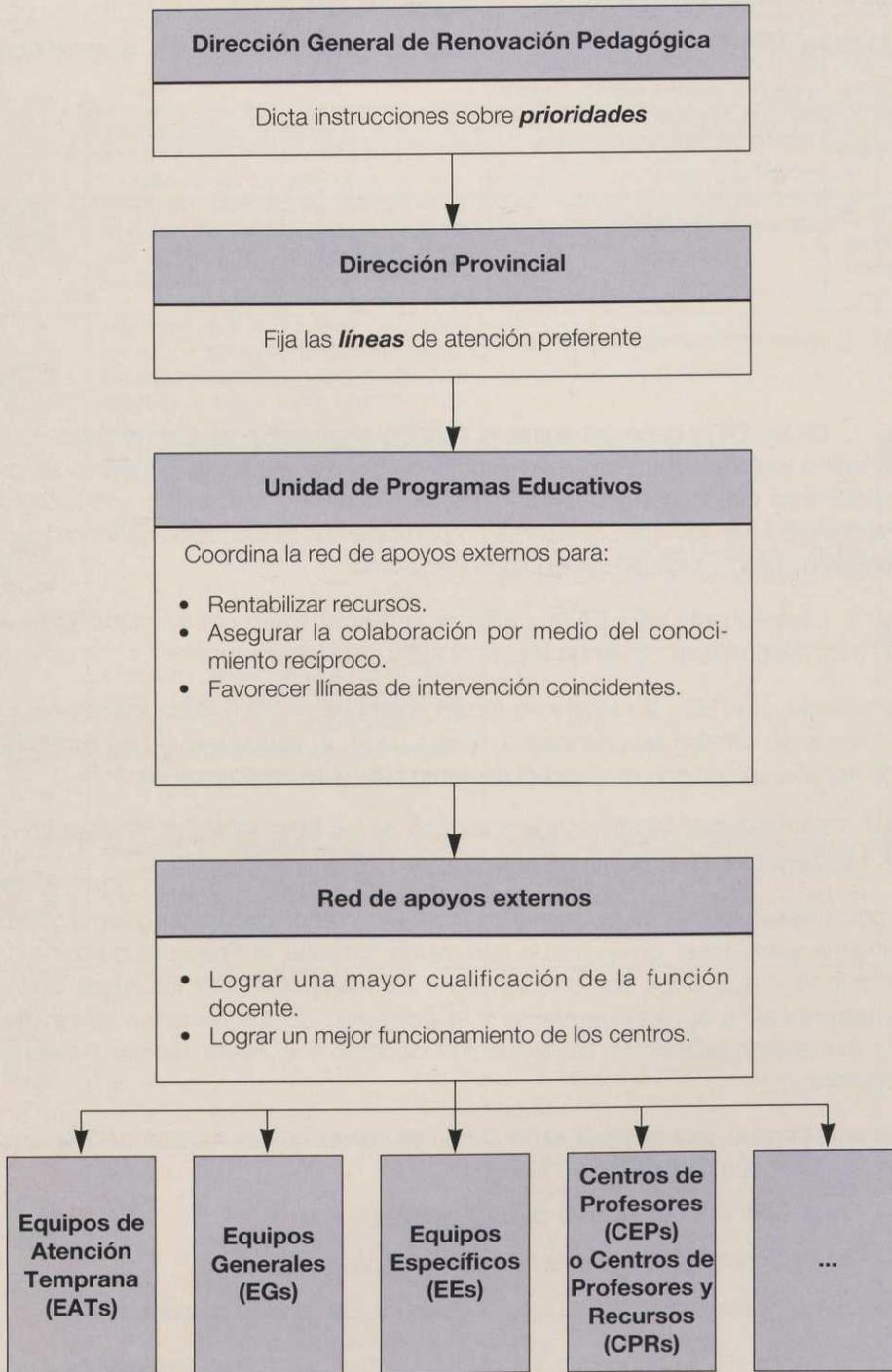
Como ya he señalado, una vez analizadas y correlacionadas las funciones que constituyen el mandato de la Administración educativa, los Equipos han de contextualizarlas en relación a sí mismos, a los centros y al sector.

Han realizado los pasos previos que les permiten formular sus hipótesis y, en función de ellas, determinar los objetivos que orientan su plan de acción.

² Instrucciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativos y Psicopedagógicos en el curso 1993-1994 (21 de julio de 1993).

Organigrama

Antes de entrar al análisis de las funciones de los Equipos plantearé el organigrama propuesto en la Orden para que tengamos presentes las funciones de estos organismos y las líneas de dependencia administrativa:



A partir de ahora se hará referencia a los diferentes Equipos por siglas, del siguiente modo: EATs (Equipos de Atención Temprana), EGs (Equipos Generales), EEs (Equipos Específicos).

Condiciones y finalidades de la actuación

	EATs	EGs	EEs	CEPs
1	Modelo de intervención global desde la perspectiva educativa, social y de salud desarrollado en coordinación con servicios sociales.	El director del Equipo participa en la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros y en el Equipo Pedagógico del CEP.	Asesora a los Equipos y orientadores y a los Departamentos de Orientación con una perspectiva de colaboración.	
2	Contribuir a mejorar las condiciones educativas de los centros con niños con necesidades educativas especiales. Identificar las situaciones y circunstancias de riesgo.	Colaborar con los centros en la formulación y puesta en práctica de una oferta curricular que dé respuesta educativa a todo tipo de necesidades.		
3	Anticiparse a la aparición de problemas, detectarlos tempranamente y facilitar la intervención adecuada.			

Cuadro 3. Condiciones y finalidades de la actuación de los distintos Equipos

1 En los EATs debe generarse el espacio organizacional que garantice contribuir a mejorar las condiciones educativas de los centros que integran alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y asegure un modelo global de intervención, ya que estos asesores no participan en la Comisión de Coordinación Pedagógica como los hacen los Equipos Generales.

2 La propuesta para EATs y EGs es la misma, salvo que para los EATs está más desarrollada, sirviendo de orientación para los generales.

En cuanto a los EEs, las funciones recién aparecen —y muy desglosadas por cierto— cuando se señalan las prioridades. En el *Cuadro 4*, donde articulo las prioridades, puede apreciarse que son aprovechables tanto por EATs como por EGs.

3 Es necesario asegurar que por parte de los EGs, EEs y centros se aprovecha la detección precoz realizada por los EATs.

Lógicamente, en las Instrucciones y en la Orden no figura una información que es *indispensable* tener en cuenta a la hora de formular el *Proyecto de trabajo* de los Equipos y que debe ser coordinada y consensuada con los otros agentes para garantizar el aprovechamiento y la cohesión de los recursos si se desea lograr la mayor cualificación de la función docente y el mejor funcionamiento de los centros.

En este sentido, por ejemplo, en la Orden se señala que es función del Servicio de Inspección Técnica de Educación (SITE):

- Conocer el Plan de Trabajo de los Equipos.
- Velar por el cumplimiento de las funciones de los Equipos.
- Evaluar la aplicación de las funciones de los Equipos en su contexto.

Por tanto, es mi hipótesis que los Equipos deben plantearse qué objetivos generales guiarán la coordinación con el Servicio de Inspección y luego, específicamente, qué se espera en el desarrollo de cada función para potenciar líneas coherentes con los organismos de los que dependen.

La información que los Equipos deben conocer ha de incluir las funciones asignadas a:

- Equipos directivos.
- Orientadores y Departamentos de Orientación.
- Comisión de Coordinación Pedagógica.
- CEPs (Centros de Profesores), reconvertidos en la actualidad en Centros de Profesores y Recursos (CPRs).
- Servicios Sociales y de Salud.

Prioridades de la Dirección General de Renovación Pedagógica

	EATs	EGs	EEs
1	Colaborar en los procesos de elaboración, aplicación, evaluación y revisión de Proyectos curriculares que contemplen la diversidad de los alumnos.	Colaborar en la elaboración aplicación, evaluación y revisión de Proyectos curriculares de centro.	
2	Asesorar a los Equipos docentes en todos aquellos aspectos psicopedagógicos y organizativos que afecten al buen funcionamiento de los centros y favorezcan la integración de niños con necesidades educativas especiales.	¿?	¿?
3	¿?	Asesorar y colaborar con los profesores para aplicar medidas concretas de atención a la diversidad.	Asesorar en la adopción de medidas de adecuación curricular en centro y aula, así como en las adaptaciones curriculares individualizadas de alumnos con déficit específicos.
4	Intervenir especialmente con alumnos y familias en casos de necesidades educativas especiales más graves y permanentes que requieran un tratamiento temprano.	¿?	Colaborar en el desarrollo de programas formativos y de apoyo que dinamicen las relaciones entre el centro y la familia e impliquen a los padres en la educación de los hijos con necesidades educativas especiales.
5	Realizar la detección, evaluación psicopedagógica y propuesta de escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales.	Realizar evaluaciones psicopedagógicas con alumnos que las precisen, orientándolos hacia la modalidad de escolarización más conveniente.	Realizar la evaluación psicopedagógica de alumnos con necesidades específicas, y colaboración en los procesos de escolarización y transición de etapa.
6	¿?	¿?	Asesoramiento y colaboración en la propuesta, diseño o adaptación de procedimientos, alternativos y/o complementarios, que faciliten la comunicación con el alumno y permitan determinar su competencia curricular.
7	¿?	Facilitar el acceso de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales a la Educación Secundaria.	Asesorar y colaborar con los Departamentos de Orientación en los institutos de Educación Secundaria, a demanda de éstos, en actividades de orientación profesional dirigidas a alumnos con déficit específicos.

Cuadro 4. Prioridades en la labor de los distintos Equipos Psicopedagógicos

Análisis de estas prioridades:

- 1 Tanto los EATs como los EGs deben colaborar en la elaboración, aplicación, evaluación y revisión de los Proyectos curriculares, pero se marcan **sutiles diferencias** que pueden potenciar resistencias en los centros al no guiarse por los

mismos principios. Por ejemplo, a los EATs se les indica que contemplen *la diversidad* de los alumnos, mientras que a los EGs se les encomienda, de modo más amplio, la colaboración en el desarrollo de los Proyectos curriculares de centro.

Considero que la propuesta debe ser la misma para ambos asesores y tomar en cuenta las dos condiciones: "... Proyectos curriculares de centro que contemplen la diversidad de los alumnos".

A los EEs, dadas sus características, no se les asigna esta función. Sin embargo, es necesario garantizar un tratamiento organizacional de las dificultades específicas, ya que, de lo contrario, se corre el riesgo de que sólo incidan en algún subsistema del centro —nivel o ciclo al que asiste el alumno, en los orientadores, en los apoyos— y su actuación no se incluya en el Proyecto curricular de etapa. Les facilitará mucho este tema la coordinación con los EATs o con los EGs, que sí participan en esta tarea.

2 **3** Están totalmente relacionadas con la propuesta anterior de la que, según mi criterio, forman parte.

4 Para EATs y EEs es prioritario el trabajo con las familias de los alumnos con necesidades educativas especiales más graves, para que puedan tener una participación más activa en relación con la educación de sus hijos.

Considero que también debe serlo para los EGs y que una buena estrategia sería plantearlo no sólo en los centros, sino articulado con otras funciones sectoriales de formación, ya que se aprovecharían recursos y se conseguiría la formación de grupos de trabajo más heterogéneos y, por tanto, más ricos.

5 Es semejante para todos los asesores, aunque no esté redactada de la misma manera.

6 En este punto es necesario concretar cómo se establece la coordinación de los EEs con los EATs y EGs para que puedan prestar ese asesoramiento. Pienso que facilitaría el establecer la coordinación de los profesionales de Audición y Lenguaje que trabajan en estos Equipos. Otra vía posible, más generalizada, consistiría en aprovechar los cursos de formación de sector —de los que es responsable el CEP— y relacionarlo con la producción y distribución de materiales psicopedagógicos.

7 Considero que también ha de ser prioridad para los EATs "facilitar el acceso de alumnos a la Educación Primaria" en coordinación con los EGs y con los Orientadores o Departamentos de Orientación cuando los haya.

Análisis correlacionado de las funciones asignadas. Hipótesis orientativas. Objetivos. Fases

Esquema para la lectura de los cuadros:

- Información disponible (Orden, Instrucciones).
- Establecimiento de relaciones y ordenamiento lógico.
- Hipótesis acerca de: qué se propone, qué falta definir, quiénes la realizan y dónde, qué se facilita, cuáles son los riesgos posibles.
- Direccionalidad secuenciada de los objetivos.

Colaboración en los Proyectos curriculares de centro		
	EATs	EGs
1	Colaborar en la elaboración, aplicación, evaluación y revisión de Proyectos curriculares que contemplen la diversidad de los alumnos.	Colaborar en la elaboración, aplicación, evaluación y revisión del Proyecto curricular de centro .
2	¿?	Prevenir y detectar las dificultades de desarrollo personal y de aprendizaje. Ocuparse de que los centros respondan a las necesidades sociales de los alumnos (trabajador social-TS).
3	Asesorar a los Equipos docentes en todos los aspectos psicopedagógicos y organizativos que afecten al buen funcionamiento del centro y favorezcan el buen funcionamiento de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.	¿?
4	¿?	Organización y desarrollo del plan de acción tutorial.
5	¿?	Decisiones de carácter metodológico.
6	¿?	Establecimiento de criterios generales de evaluación de los aprendizajes y promoción de los alumnos.
7	¿?	Diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación.

Cuadro 5. Colaboración de los EATs y EGs en los Proyectos curriculares de centro

1 Está enunciada con tal amplitud que los Equipos la pueden adaptar a cada centro en particular. Considero que, en general, estas funciones asignadas a EATs y EGs deben ser asumidas tanto en la Escuela Infantil como en la Primaria, y que las que en el Cuadro 5 he identificado con los números 2 al 7 son partes integrantes de la 1.

Hipótesis orientativas

- Si los miembros de los Equipos reflexionan previamente a su inclusión sobre la modalidad de participación en la Comisión de Coordinación Pedagógica y sus ámbitos específicos, potenciarán una participación más efectiva.
- Si los Equipos analizan la dinámica de tarea que se establece en la Comisión de Coordinación Pedagógica, podrán incluirse en ella de forma más cohesionada.
- Si los asesores trabajan con los Equipos directivos, podrán influir en la dinámica de esa Comisión sin superponerse a otros roles.

Objetivos generales

Para definir los objetivos correspondientes a esta función, los Equipos tendrán presente que todo lo relativo a **Proyecto curricular es responsabilidad directa de los centros** y que, por tanto, para los asesores la tarea está condicionada por las metas que se haya planteado la Comisión de Coordinación Pedagógica. También, que sólo los miembros de los EGs participan en dicha Comisión, de modo que los objetivos, estrategias y actividades posibles han de ser, por fuerza, diferentes para ellos que para otros Equipos (EATs y EEs).

De acuerdo con el contexto y la demanda, los objetivos se orientarán hacia:

- La modalidad de participación en la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- Los aportes más pertinentes de acuerdo a las posibilidades y limitaciones del asesor.
- El acercamiento progresivo de las posiciones centro-asesor.
- La coordinación con los miembros del Equipo que no participan en esa Comisión.
- La inclusión permanente de las propuestas del asesor en el Proyecto curricular.
- Si bien no he formulado la redacción definitiva, es fácil apreciar un grado de complejidad creciente.

Apoyo especializado a los centros:

- Atención individualizada a los alumnos.
- Adopción de medidas específicas para la atención de la diversidad.

Esta función es de directa responsabilidad de los Equipos y corresponde al bloque "Apoyo especializado en centros". Interesa comparar las propuestas que se hacen a los diferentes Equipos, ver cuáles son compartidas, cuáles son diferentes y cuáles semejantes, ya que por tratarse de una misma función desarrollada por roles simétricos, y a veces desplegada en el mismo centro, deben buscarse **líneas de intervención coincidentes**.

La coordinación entre los Equipos irá en esa dirección por la vía de la negociación, así como se pretende que las sugerencias hechas para los distintos Equipos sean aprovechadas por todos.

Apoyo especializado a los centros			
	EATs	EGs	EEs
1	Identificar y valorar sus problemáticas para derivar la propuesta de intervención educativa y provisión de apoyos especializados para su aplicación, seguimiento y evaluación.	Realizar la evaluación psicopedagógica.	Asesorar y colaborar en la propuesta, diseño o adaptación de procedimientos, instrumentos, estrategias para la evaluación curricular y psicopedagógica de alumnos con necesidades específicas.
2	Planificar las acciones para la prevención y detección temprana de necesidades educativas especiales. ¿?	<ul style="list-style-type: none"> • Prevenir y detectar dificultades o problemas de desarrollo personal y de aprendizaje. • Informar a tutores sobre aspectos familiares y sociales de alumnos con necesidades educativas especiales (TS). 	¿?

	¿?	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar las necesidades educativas especiales relacionadas con la comunicación y el lenguaje (AL). • Asesorar al profesorado en la programación de actividades para la prevención y el tratamiento de dificultades en el área del lenguaje (AL). • Prevenir y detectar indicadores de riesgo social (TS). • Tomar decisiones metodológicas, organizativas y de evaluación. • Adecuar y flexibilizar objetivos y contenidos. • Colaborar con profesores en la elaboración de AC, actividades de recuperación y de refuerzo. • Colaborar en la elaboración de las AC. • Colaborar con psicólogos y pedagogos en la elaboración y desarrollo de programas relacionados con problemas de comunicación (AL). • Colaborar en la elaboración de las AC. • Colaborar con psicólogos y pedagogos en la elaboración y desarrollo de programas relacionados con problemas de comunicación (AL). 	¿? ¿? ¿? ¿? ¿? ¿? ¿? ¿? ¿? ¿?
3	Aplicar si es necesario la parte del programa que suponga intervención psicopedagógica especializada individualmente o en pequeños grupos, dentro o fuera del aula.	<p>Elaborar las ACIs que se aparten <i>significativamente</i> del currículo ordinario.</p> <p>Realizar intervenciones directas de apoyo logopédico a alumnos con especiales dificultades (AL).</p>	¿? ¿?
4	Orientar a las familias en aspectos básicos para atender a alumnos con necesidades educativas especiales (TS).	Facilitar la integración social de alumnos con necesidades educativas especiales en colaboración con el tutor y la familia (TS).	¿?
5	¿?	Participar en el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales y de apoyo especializado.	¿?
6	¿?	Facilitar información sobre recursos y su aprovechamiento (TS).	¿?

Cuadro 6. Apoyo especializado a centros: Atención individualizada a alumnos y adopción de medidas específicas para la atención a la diversidad.

Las abreviaturas significan lo siguiente: **AL:** Audición y Lenguaje (profesores); **TS:** Trabajador/a social; **AC:** Adaptaciones curriculares; **ACIs:** Adaptaciones curriculares individualizadas.

1 En los EGs, igual que para los EATs y los EEs, la evaluación psicopedagógica debe tener por finalidad **“identificar y valorar** las problemáticas para derivar la propuesta de intervención educativa, aplicación, seguimiento y evaluación, así como la provisión de apoyos especializados cuando sea necesario”.

2 Pienso que planificar las acciones para la prevención y detección temprana de necesidades educativas especiales es una función que engloba a todas las que figuran en la columna de EGs, y que los Equipos deben decidir cuáles son adecuadas también para EATs y EEs.

Hay también que decidir de qué modo los EEs participan en la prevención de dificultades de desarrollo personal y de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales.

3 Para EATs y EGs se plantea una **intervención directa** en programas de intervención psicopedagógica especializada y en ACIs que se aparten *significativamente* del currículo ordinario. Me llama la atención que no se plantee un equivalente para los EEs. Es necesario coordinarse y tomar decisiones a nivel de sector.

4 Considero que los EEs deben participar también en la orientación a familias, ya sea en coordinación con los trabajadores sociales (TSs) de los Equipos o del sector.

5 Es necesario decidir quién hace el seguimiento de los alumnos con dificultades específicas en EATs y EEs.

6 En esta función, los TSs de EGs tienen una importante participación, no quedando determinado en forma paralela en EATs y EEs. También aquí hay que tomar decisiones.

Hipótesis orientativas

- Si en el sector se diseña un modelo compartido de evaluación sociopsicopedagógica, esto tendrá una repercusión positiva en los centros en cuanto a la verdadera finalidad de la evaluación.
- Ubicar la evaluación sociopsicopedagógica dentro de un proceso más amplio modificará satisfactoriamente el tipo de demandas que hagan los centros.
- Si la atención a la diversidad se realiza como una tarea complementaria entre asesores y centros facilitará y simplificará las tareas de ambos.

Objetivos generales

Conviene que en esta función los objetivos estén orientados hacia:

- La coordinación entre los distintos Equipos de sector.
- El conocimiento de los principios que orientan la evaluación en los diferentes asesores.
- La definición de un modelo compartido de evaluación sociopsicopedagógica.
- Un tratamiento similar en el análisis de las demandas en cuanto a evaluación psicopedagógica.
- El análisis con los centros de los criterios referidos a diversidad, necesidades educativas especiales e integración.
- La elaboración conjunta centro-equipo de objetivos referidos al tratamiento de la diversidad que se incluyan en el Proyecto curricular.

Participación en la planificación y desarrollo de actividades dirigidas a promover la cooperación centro-familia.

Lo fundamental de esta función es que articula dos planos:

- Es función de **responsabilidad directa de los centros** en la que los Equipos participan y colaboran.
- Es una función que **se desarrolla tanto en los centros como en el sector.**

Ésta es justamente el tipo de función a la que me refería al principio cuando señalaba que, por desarrollarse en centros y sector, debe estar muy bien coordinada para que unas acciones reviertan favorablemente en las otras, potenciándolas.

	CENTROS		SECTOR	
	EATs	EGs	EEs	EES
1	¿?	Potenciar relaciones y comunicación entre padres y profesores.	¿?	¿?
2	¿?	Participar junto con el psicólogo y el pedagogo en el establecimiento de relaciones fluidas centro-familia (TS).		¿?
3	¿?	Facilitar el intercambio de información (TS).	¿?	¿?
4	¿?	Facilitar la integración social de alumnos con necesidades educativas especiales en colaboración con el tutor y la familia (TS).		¿?
5	Desarrollar programas que faciliten la participación de las familias en el centro.	Implicar a las familias en actividades y programas de los centros.		¿?
6	¿?	Participar en actividades de formación (de padres) como adultos con responsabilidad directa en la educación de sus hijos.	Participar en programas de formación a familias (TS).	Colaborar en el desarrollo de programas formativos y de apoyo que dinamicen las relaciones centro-familia e impliquen a los padres en la educación de los hijos con necesidades educativas especiales.
7	¿?	¿?	¿?	Colaborar con la Inspección, con el CEP y otras instituciones para el apoyo, asesoramiento y formación de los padres de alumnos en el área de su especialidad.

Cuadro 7. Participación en la planificación y desarrollo de actividades dirigidas a promover la cooperación centro-familia

- 1 4 Considero que estas propuestas para los EGs son perfectamente aplicables a los EATs, y algunas de ellas a los EEs.
- 5 Los asesores externos deben plantearse esta función desde su propia perspectiva y no desde la de los centros, que es tal y como está aquí enunciado.

6 También puede ser desarrollada por los EATs. En cada tipo de Equipo se debe reflexionar para que la modalidad de formación en centros sea coherente con la formación en sector, ya sea por intermedio de las APAs y/o del CEP.

7 A los EEs se les propone la colaboración con Inspección, CEP y otras instituciones en el apoyo y asesoramiento a los padres. Personalmente, pienso que sería muy conveniente aprovechar esa red de coordinaciones para beneficio también de los EATs y de los EGs.

Hipótesis orientativas

- Si se conocen las expectativas, posibilidades y limitaciones de los centros en cuanto a su relación con las familias, el asesoramiento de los Equipos en este ámbito es mucho más efectivo.
- Si se superpone el rol de asesor al de educador, se obstruyen de alguna manera sus iniciativas y se generan conflictos.
- Si las expectativas mutuas centro-familias se ajustan a la realidad, es posible crear sólidos espacios de colaboración que aborden objetivos de complejidad creciente.
- Si los padres disponen de espacios adecuados para la reflexión en torno a la educación de sus hijos, proporcionarán un importante apoyo a la labor del docente.
- Si la escuela modifica su vínculo paternalista con las familias, generará respuestas adecuadas por parte de éstas.
- Si la formación de padres respeta las premisas metodológicas básicas en la formación de adultos, obtendrá elevados índices de participación responsable.

Objetivos generales

Se orientarán en dos grandes dimensiones: evitar la superposición de roles educador-padres-asesores y combinar parte de la formación de padres en la red de formación del sector. Se proponen los siguientes:

- Conocimiento y análisis de expectativas, posibilidades y limitaciones para determinar el campo de desarrollo próximo.
- Análisis de las modalidades de comunicación entre ambos sistemas: centro y familias.
- Definición clara de la información y formación que se transmite, y cómo ha de hacerse.
- Definición clara de las relaciones familiares en las que la escuela puede intervenir y las que no debe abordar.
- Determinación de objetivos y contenidos del trabajo con padres.
- Potenciación permanente de la figura del educador como uno de los polos de la relación centro-familia.
- Inclusión del trabajo compartido familia-centro en el PEC y en el PCE.
- Coordinación de la formación de padres con otros agentes del sector (*Cuadro 10*).

Colaborar y coordinarse en tareas de asesoramiento técnico, para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales.

INSPECCIÓN			
Evaluar la viabilidad de la propuesta de escolarización			
EATs	EGs	Orientadores y Departamentos de Orientación	EEs
			Asesoramiento y apoyo especializado a EATs, EGS, Orientadores y Departamentos de Orientación.
	Canalizar demandas de evaluación psicopedagógica y completarlas con el análisis del contexto socio-familiar (TS).		
Realizar la evaluación psicopedagógica de niños con necesidades educativas especiales no escolarizados, proponiendo la modalidad más adecuada de escolarización.	Evaluar psicopedagógicamente a los alumnos con necesidades educativas especiales para su orientación a la modalidad de escolarización más adecuada.	Asesorar sobre escolarización inicial de alumnos con necesidades educativas especiales. Asesorar en situaciones problemáticas y dificultades.	Evaluar psicopedagógicamente a alumnos con necesidades específicas y colaboración con los procesos de escolarización.
	Facilitar el acceso a las distintas etapas, especialmente a quienes necesiten medidas educativas específicas.	Asesorar en el cambio de etapa de los alumnos con necesidades educativas especiales.	... y transición de etapa.
		Facilitar el acceso a los alumnos con necesidades educativas especiales a Educación Secundaria: • Traslado del expediente. • Información al Departamento de Orientación Secundaria.	Asesorar a los Departamentos de Orientación de Institutos de Educación Secundaria.
	Hacer propuestas de escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales. Asegurar el seguimiento ante posibles cambios del centro.		Asesorar y colaborar con los Departamentos de Orientación de Institutos de Secundaria a demandas en actividades de orientación profesional dirigidas a alumnos con determinados déficit.
			Colaborar en la adaptación, control y seguimiento de la utilización y aprovechamiento de medios técnicos individuales y colectivos que el Ministerio de Educación y Ciencia aporta a centros y alumnos.

Cuadro 8. Colaboración y coordinación para escolarización de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales

Ésta es otra función a desarrollar en centros y sector, en la que convergen:

Asesores internos y externos	<i>Roles asimétricos no jerarquizados.</i>
Diferentes Equipos	<i>Roles simétricos no jerarquizados.</i>
Inspección	<i>Roles asimétricos y jerarquizados.</i>

Junto con la función anteriormente analizada, da un significado de herramienta, de medio y no de fin en sí mismo a la evaluación psicopedagógica.

Analizando esta función podemos apreciar que:

- Las funciones de EATs, EGs, EEs e Inspección están planteadas desde la perspectiva de cada organismo. Por tanto, se hará necesario que los Equipos se planteen sus propios objetivos en relación con esta coordinación.
- Se especifica qué han de hacer los Equipos en colaboración con los Orientadores y Departamentos de Orientación; por tanto, deben conocer las funciones de estos agentes para hacer unas propuestas ajustadas.
- Puede apreciarse que hay muchos contenidos comunes, de modo que es necesario ajustar la coordinación entre los distintos Equipos para no desorientar a los centros con intervenciones muy diferentes.

Hipótesis orientativas

- Si los Equipos y los centros definen de antemano las condiciones para la escolarización se logrará abreviar el tiempo de análisis de cada caso en particular.
- Si se establecen niveles de coordinación sistematizada entre los asesores que atienden las distintas etapas y las necesidades específicas, se garantizará el seguimiento de la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales.
- La coordinación estrecha con el Servicio de Inspección en este ámbito garantizará una escolarización más ajustada y menos problemática para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los objetivos generales para esta función han de plantearse en relación con:

- El conocimiento del centro.
- La negociación con el asesor interno que tiene funciones semejantes.
- La articulación en el PEC.

El nivel pormenorizado determinado por estos tres primeros aspectos cabe que figure sólo en el Plan de Centro

- El lugar de la evaluación sociopsicopedagógica en el proceso de escolarización de los alumnos.
- La coordinación con Inspección.
- La simplificación de los procesos de seguimiento.

Aprovechamiento de recursos y coordinación de actuaciones

En esta función se aprecia con claridad que **los aspectos correspondientes a EATs y EGs se complementan con los de los EEs**. También se aprecia en el planteamiento que hay reiteraciones, superposiciones y zonas grises. Precisamente la

reflexión sobre estos aspectos y la toma de decisiones serán uno de los contenidos de la coordinación. Ésta se orientará a ensamblar operativamente el mapa de recursos con el mapa de necesidades de tal modo que a lo largo del desarrollo del proyecto sea posible:

- Coordinar actuaciones.
- Rentabilizar recursos.
- Gestionar los recursos que todavía no se hayan logrado.

Aprovechamiento de recursos y coordinación de actuaciones			
	EATs	EGs	EEs
1	¿?	¿?	Elaborar un mapa de necesidades para distribuir operativamente los recursos con conocimiento de los centros (ordinarios, preferentes y específicos) y de otros servicios.
	Localizar los recursos educativos, sanitarios y sociales del sector para su óptimo aprovechamiento.	Conocer las características del entorno. Identificar los recursos.	
	Procurar la colaboración con organismos e instituciones que prestan atención a la infancia con objeto de proyectar acciones conjuntas encaminadas a la prevención y detección temprana de los alumnos con necesidades educativas especiales.	Coordinar(se) con recursos. Asegurar los servicios sociales más ligados al sistema educativo. Coordinar(se) con centros de Educación Especial para rentabilizar recursos y actuaciones.	¿?

Cuadro 9. Aprovechamiento de recursos y coordinación de actuaciones

1 “La elaboración de un mapa de necesidades para la distribución operativa de recursos” es una tarea de gran envergadura. Se hace necesario definir el nivel de complejidad que se espera lograr, las fuentes de información y la coordinación de esas fuentes.

No se aprecia que haya una equivalencia entre esta propuesta y lo que se espera que realicen los EATs y EGs, que están mucho más (desde el punto de vista de la organización) unidos a los centros. Considero que es una función muy importante que, tal como está planteada, requiere que los Equipos reflexionen conjuntamente para evitar zonas grises y/o superposición de tareas.

Hipótesis orientativas

- Si los recursos existentes se coordinan de forma eficaz, su rendimiento se potencia.
- Si la creación de nuevos servicios no responde a un plan general, su operatividad es mínima.
- La coordinación entre distintos organismos requiere muchos esfuerzos si no se articula en estructuras globales de sector.

Objetivos generales

Los *objetivos generales* irán orientados hacia:

- La búsqueda sistemática y organizada de información tanto de recursos como de posibilidades.

- El traspaso y análisis de la información.
- La concienciación para que cada organismo recurra a otros recursos cuando sea estrictamente necesario.
- Elaboración de criterios consensuados y evaluados para el uso de los recursos.
- El establecimiento de distintos niveles en la toma de decisiones.
- La distribución de tareas entre los distintos agentes.

- **Participación en actividades formativas para perfeccionamiento del profesorado.**
- **Elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos.**

Éstas son funciones referidas a la coordinación de la red de apoyos externos cuyo efecto revierte directamente en los centros. A mi criterio, están íntimamente relacionadas, ya que la elaboración y difusión de materiales es una excelente puesta en práctica de la participación en tareas de formación. Considero una buena meta plantearse que los materiales psicopedagógicos —también los del área del trabajador social— y los programas sean el producto del **trabajo conjunto de centros y Equipos** en el marco del sector. Para una ajustada formulación de los objetivos, los Equipos deben conocer las funciones del CEP (en la actualidad, del Centro de Profesores y Recursos, CPR), ya que sólo así se puede generar el espacio de colaboración corresponsable.

CENTRO DE PROFESORES (CEP)		
Participación en actividades formativas para perfeccionamiento del profesorado		
EATs	EGs	EEs
¿?	El director del Equipo es miembro del Equipo Pedagógico del CEP. Detectar necesidades formativas del profesorado.	
Participar con los CEPs y otras instituciones en actividades de formación del profesorado de Escuelas Infantiles o de padres	Participar en la formación	Colaborar con Inspección, con el CEP y otras instituciones para apoyo, asesoramiento y formación de los profesores en el áreas de su especialidad.
Elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos		
Elaborar y difundir materiales e instrumentos psicopedagógicos que sean de utilidad para el profesorado.	¿?	Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos de orientación y evaluación de alumnos con minusvalías.
¿?	Intercambiar experiencias, elaborar programas y materiales. Establecer relaciones de coordinación con logopedas del sector en Equipos y centros para elaborar programas y materiales de intervención (AL).	Favorecer intercambios entre los centros. ¿?
¿?	Planificar seminarios que favorezcan la elaboración y adaptación de materiales. ¿?	Colaborar en la adaptación, control y seguimiento de la utilización y aprovechamiento de aquellos medios técnicos individuales y colectivos que el Ministerio de Educación y Ciencia aporta a centros y alumnos.

Cuadro 10. Actividades formativas y elaboración y difusión de materiales

Considero un aspecto facilitador que el director del EG sea miembro del Equipo Pedagógico del CEP. Es necesario crear el espacio para la coordinación e intercambio de la información, necesidades y expectativas de los EATs y EEs para hacer un programa coherente y secuenciado de real provecho para el sector en todas las etapas de la escolarización.

Hipótesis orientativas

- Si la formación en el sector potencia una metodología de investigación-acción, las nuevas experiencias pasan a formar parte efectiva del marco conceptual de los destinatarios.
- Si se trabaja en la construcción de un marco conceptual compartido entre asesores y formadores del sector, se facilita simultáneamente la intervención de ambos.

Objetivos generales

Los *objetivos generales* estarán orientados hacia:

- La **participación real** de los destinatarios de la formación.
- La organización de un modelo de formación que al mismo tiempo que da respuesta a las necesidades, potencie las líneas directrices del sector.
- La aplicación de un modelo de formación de investigación-acción.
- La creación de una red permanente de aprovechamiento, adaptación de experiencias y materiales que evite la repetición de tareas y permita al sector avanzar coordinadamente.

Otro eje para la formulación del Proyecto y de los planes de trabajo es la reflexión que el Equipo hace de su propia realidad. Es lo que generalmente se denomina “**Características del Equipo**”. Personalmente pienso que si este apartado es sólo una descripción del número de integrantes con sus respectivos perfiles profesionales, es muy difícil que permita la elaboración de un proyecto personalizado y diferenciador, al mismo tiempo significativo y motivante para sus miembros, y que resulte un indicador fiable para quienes tienen la responsabilidad de analizar y coordinar los Proyectos de los distintos sectores y comunidades.

El análisis de este eje debe permitir al Equipo elaborar un **Proyecto que lo represente**, puesto que en todo grupo de profesionales encontraremos diferencias en cuanto a autoridad, responsabilidad, profesionalidad, habilidad y conocimientos.

En las Instrucciones se señala que la coordinación interna está destinada a la constitución y consolidación de un funcionamiento de equipo mediante la...

... reflexión, discusión, análisis y nueva reflexión.

Sólo así se hace posible...

... la búsqueda de criterios compartidos.

¿Quiénes
asesoran?
Los
Equipos

Esta tarea está destinada a establecer el estado del grupo —“lo que hacen, que es su práctica; lo que dicen, que es el marco teórico que avalan”— para buscar continuamente **qué tienen en común, en qué su pensamiento es divergente**, y, a partir de esto, **encontrar hasta dónde es posible trabajar sobre las diferencias**.

Análisis y organización de la información

A modo de propuesta, en los siguientes esquemas incluyo los datos que considero indispensables para conocer el funcionamiento como equipo, su dinámica en relación con la tarea, la complementariedad, superposición y/o disociación de roles profesionales y el grado de consenso en el modelo de intervención que desarrollan.

Estos datos son la base para el proceso de reflexión, discusión, análisis y nueva reflexión.

Datos generales del Equipo

- Componentes.
- Situación laboral.
- Características profesionales del Equipo:
 - Especialización de cada uno de los miembros dentro de su profesión.
 - Expectativas profesionales.
 - Acuerdos en el marco conceptual. Grado en que el ECRO (**E**schema **C**onceptual de **R**referencia **O**perativo) es compartido.
- Organización interna (véase *Anexo II*):
 - Definición y diferenciación de roles.
 - Niveles de comunicación.
 - Niveles de coordinación.
 - Normativa interna explícita.
 - Tiempo disponible para la coordinación y toma de decisiones.
 - Tiempo disponible de formación en servicio.
- Recursos materiales: local, mobiliario, biblioteca, dotación, etc.

Articulación de roles y funciones

En el Equipo, integrado por profesionales diferentes, es posible y necesario hacer una distribución equilibrada de las responsabilidades y la participación de sus miembros en las funciones que abordan. Esta distribución depende en parte de una normativa externa que determina, en algunas funciones y algunos espacios, quiénes deben desempeñarlos. Sin embargo, sostengo que, en relación con la formación y especialización de los integrantes, y determinado por consenso, en muchos de los casos es posible hacer nuevas asignaciones. Y, desde luego, contar con el asesoramiento mutuo, ya que, como lo define J. M. Rueda, “*un equipo de trabajo está constituido por profesionales diferentes, igualados a la hora de hacer aportaciones y capacitados para reorientar sus actuaciones*”, de modo que en la vida interna del Equipo es donde se construye la visión múltiple, plurifacética, “*de equipo*”, con que deben abordarse las tareas (véase *Anexo III*).

ROLES PROFESIONALES FUNCIONES	Audición y Lenguaje	Pedagogos	Profesores de apoyo	Psicólogos	Trabajadores sociales	Otros
1. Participación en el Proyecto curricular						
2. Atención a la diversidad						
3. Acercamiento centro-familia						
4. Evaluación psicopedagógica para la escolarización						
5. Rentabilidad y coordinación de recursos						
6. Formación del profesorado Elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos (y otros materiales)						
7. Coordinación interna del Equipo						

Cuadro 11. Articulación de roles y funciones dentro de un Equipo Interdisciplinar

El cuadro 11 es básico para poder evaluar durante el año y en la Memoria el grado de “aprovechamiento de los recursos humanos en el Equipo, la distribución inteligente de tareas y el respeto y consideración a las distintas profesiones”. Siguiendo el esquema, el Equipo define el grado de participación de los distintos roles profesionales en las funciones que desarrolla. Para que realmente sea útil debe completarse con los programas y actividades en los que cada uno participa.

Sin este análisis es muy difícil, por no decir improbable, que en el Equipo se tome conciencia de:

- Cómo está equilibrada la participación de cada uno, ya sea la participación directa o bien la mediatizada por la vía de la coordinación y el asesoramiento mutuo (lectura vertical de cada función).
- Los tiempos, espacios y contenidos que deben programar para la coordinación entre los miembros, ya sea para las funciones desplegadas en distintos centros o para la participación de distintos profesionales en un mismo centro: Trabajador social, Audición y Lenguaje y Psicólogo; o Trabajador social, Audición y Lenguaje y Pedagogo.
- El recargo de algunos roles, lo que obligará a pensar otra distribución (lectura horizontal por roles).
- En la séptima función —agregada por mí—, que ayuda a la construcción y consolidación del Equipo como tal, se ha de definir la responsabilidad asignada y asumida por los diferentes miembros.

Dinámica del Equipo en relación con la tarea

DIMENSIONES EN RELACIÓN			
Roles	Comunicación	Liderazgo	Normativa interna
Tarea Pretarea	Relación con la tarea	Relación tarea-aprendizaje	Energía
Tipo de propuestas	Toma de decisiones	Tratamiento del conflicto	Clima
Posibilidades y limitaciones → Hipótesis de intervención			

POSIBLES INDICADORES PARA ANALIZAR LAS DIMENSIONES	
Roles	Adjudicación/Distribución/Desempeño. Explícitos/Implícitos.
Comunicación	Monólogo colectivo/Diálogos parciales/Diálogo entre todos. Reiteraciones. Excesiva verbalización. Malos entendidos.
Liderazgo	Quién o qué lo ejerce.
Normativa interna	Explícita/Implícita. Cumplimiento/Efectividad/Revisión.
Pretarea Tarea	Individual/Grupal.
Relación con la tarea	Colaboración/Competencia/Descalificación. Dependencia/Autonomía.
Relación tarea-aprendizaje	Integración de lo nuevo con esquemas previos. Gratificación por el logro/Resistencia al cambio.

Energía	De producción/De mantenimiento.
Propuestas	Individuales/Grupales/De parte del grupo. Lluvia de ideas/Fundamentadas/Analizadas. De apertura/De cierre.
Toma de decisiones	Votación/Consenso/Pseudoacuerdos/Decisiones parciales. Modalidad en la revisión de acuerdos.
Tratamiento del conflicto	Se analiza para encontrar soluciones/Sólo se verbaliza/Se oculta.
Clima	Distendido/Tenso/De ánimo/Desánimo/Ambivalente.
POSIBLES INDICADORES PARA ANALIZAR LAS DIMENSIONES	

Cuadro 12. Indicadores de análisis de la dinámica del grupo con respecto a la tarea

Ninguno de estos datos tiene validez en sí mismo. Para hacer una correcta lectura de la información y sacar conclusiones fiables hay que **relacionarlos todos entre sí** —lectura horizontal, vertical y diagonal—. Esta lectura relacional permite al Equipo decidir sobre qué aspectos debe incidir y qué espera lograr.

Hipótesis orientativas

En lugar de hipótesis orientativas, en este eje voy a plantear **preguntas orientativas** que sirvan de base a la reflexión del Equipo:

- ¿Qué estructura organizativa es necesaria para el desarrollo del Proyecto?
- ¿Qué normativa interna favorecerá el trabajo en equipo?
- ¿Cómo serán operativizadas las funciones del director del Equipo?
- ¿Cuáles son los canales de comunicación que hay que potenciar?
- ¿Cómo interesa reglamentar la toma de decisiones?
- ¿Cómo se ven representados los distintos miembros en las decisiones adoptadas?
- ¿Cómo repercute el liderazgo en la labor de equipo?
- ¿Cómo contempla el Proyecto las expectativas profesionales de los integrantes?

Direccionalidad de los objetivos generales

Después de que el Equipo se interrogue y reflexione sobre la dinámica real que despliega para realizar su cometido, puede plantearse **objetivos generales** que permitan:

- La consolidación y mantenimiento de las condiciones que favorecen el bienestar profesional y personal.
- La modificación y progresiva erradicación de condiciones que restan energías al Equipo, dificultando la producción grupal.
- El aprovechamiento de las capacidades individuales con una perspectiva de Equipo.
- La consolidación del espacio conceptual compartido y, por tanto, del modelo de asesoramiento que lo representa.

Los Equipos deben hacer un estudio de las **posibilidades, limitaciones y necesidades generales de este tercer eje**, ya que un análisis más pormenorizado queda reservado para el segundo y tercer niveles de concreción.

Centros

Siempre atendiendo a las funciones encomendadas y a las características del Equipo, **la información** general que necesitan en relación a los centros que integran el sector es, a grandes rasgos, la siguiente:

**¿Dónde
asesoran?
Centros y
sector**

Centros de atención preferente

- Número y ubicación.
- Momento en que se encuentran en relación a la elaboración del Proyecto curricular.
- Grado en que está implementada la atención a la diversidad. Número de casos. Tipología. Distribución.
- La existencia de Asociaciones de Padres (APAs) y su grado de participación en el centro. En qué participan.
- La experiencia previa en el vínculo asesor-centro.
- El tipo de demanda más frecuente.

Centros de atención no preferente

- La experiencia previa y el nivel de coordinación con los orientadores.
- La periodicidad de la atención.
- El tipo de demanda más frecuente.
- La distancia en relación a la sede del Equipo.
- La experiencia previa en el vínculo asesor-centro.

En función de la información disponible, **los objetivos generales** en relación con los centros estarán dirigidos a:

- La consolidación del rol del asesor desde una perspectiva de colaboración.
- El logro de una actitud autónoma y colaborativa por parte del centro.
- La concepción del asesor formando parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La inclusión del asesoramiento en el Proyecto educativo de centro.

Los objetivos generales son luego adaptados —contextualizados— a la realidad de cada centro y, consensuados con la escuela, constituyen el eje vertebrador de los Planes de centro.

Red de apoyos externos

Las tareas de coordinación, colaboración y desarrollo de programas con el resto de integrantes de la red tiene puntos en común con los análisis que ya se han expuesto. Pero ahora plantearé lo que considero diferencias específicas.

La información que el Equipo debe analizar incluye:

- La experiencia previa en el sector.
- El grado de conocimiento de los otros recursos.
- El nivel de consenso con los otros recursos.
- La existencia de otros programas en el sector.

Para la formulación de objetivos en este ámbito, el Equipo nuevamente ha de tener presente la diferenciación entre funciones que:

- Son de directa competencia del Equipo, de las que es responsable último, contando con la colaboración de otros.
- Son de directa competencia de otros agentes y en las que el Equipo colabora.
- Son competencia de varios agentes desde distintas perspectivas.

Estos **objetivos generales** irán en la línea de:

- La potenciación mutua de los recursos.
- La coherencia en los apoyos externos a los centros.
- El planteamiento de programas preventivos.

A continuación propongo algunas preguntas que pueden orientar la reflexión de los Equipos y facilitar la toma de decisiones en cuanto a centros y sector para el Proyecto a largo plazo:

- ¿Qué criterios tendrán en cuenta para priorizar las funciones en los centros en los que trabajan?
- ¿Qué tipos de demandas atenderán?
- ¿Quién del Equipo responderá a la demanda y en función de qué criterios?
- ¿Cuáles son los pasos a seguir para responder a la demanda?
- ¿Qué pasos seguirán para hacer las propuestas?
- ¿Cómo, cuándo y con quién negociarán los Planes de centro?
- ¿Cuáles son las características más significativas del sector que influyen en el modelo propuesto?
- ¿Qué criterios tendrán en cuenta para priorizar las funciones en relación con el sector?

El modelo de asesoramiento de un Equipo de trabajo se construye progresivamente. Es el texto que escriben en el contexto en el que actúan, ya que la reflexión sobre la práctica deberá estar destinada a la búsqueda de criterios compartidos. Desde su constitución, ha de pasar de los planteamientos y metas individuales —que siempre están presentes en todo grupo humano, ya que responden a los esquemas conceptuales que cada uno ha elaborado— a la definición de objetivos grupales —que trasciendan lo particular— y que deben ser el reflejo de las características y expectativas del conjunto.

El Equipo ha de perfilar su **modelo de actuación en consonancia con los paradigmas que adopta** y que constituirán su marco para la adaptación de las funciones encomendadas según el diagnóstico de situación que haya realizado. **Lo esencial es que sea consensuado**; que queden claramente definidos en él qué aspectos son patrimonio de todo el Equipo y en qué estrategias, actividades, metodología, etc., puede tomar sus decisiones cada integrante. En síntesis, el modelo de asesoramiento de un Equipo, así como el Proyecto que elabora a partir del mismo, constituyen sus señas de identidad (véase *Anexo IV*).

El modelo de asesoramiento y el Proyecto

De acuerdo con el análisis y procesamiento de los datos referidos a...

... las funciones,

... el Equipo,

... los centros,

... el sector: otros Equipos, otros recursos, la Administración educativa,

... deciden:

¿Qué?	asesorar	responsabilizarse
¿Cómo?	participar	ocuparse
¿Cuándo?	colaborar	facilitar

¿A quién?	contribuir	impulsar
¿Con quién?	evaluar	elaborar
	promover	adaptar
	asegurar	difundir...

(Fijan los **objetivos generales** a corto, medio y largo plazo.)

... determinan:

¿Qué?	evaluar
¿Cómo?	mantener
¿Cuándo?	reconducir
¿Con quién?	modificar...
¿A quién?	

Ésta es una relación circular de mutuas influencias, porque de acuerdo con la evaluación se completa y recomienza el proceso.

Dependiendo de los factores señalados, **los Equipos están en condiciones de:**

- Seleccionar la información pertinente para cada nivel de concreción.
- Descubrir qué información les falta y decidir cómo y cuándo la obtendrán. En algunos contextos la búsqueda de información y el trabajo sobre ella puede constituir un objetivo general, en otros un objetivo específico, y en otros son ya actividades porque esta meta está lograda.

Lo fundamental del **análisis del contexto** es que **permite:**

- Diferenciar con claridad hechos observables, hechos inferidos, opiniones y/o valoraciones.
- Elaborar hipótesis de qué está pasando, de qué modo intervenir y cuál es el pronóstico de esa intervención. Estas hipótesis también deben ser evaluadas durante la aplicación del Proyecto y en la Memoria.

Los objetivos nunca son las funciones asignadas y priorizadas, **sino la previsión de las diferentes fases que serán alcanzadas en la realización de dichas funciones en los diferentes contextos.**

Cuando hablo de corto, medio y largo plazo no me refiero a que hay funciones que se desarrollan a corto plazo porque son breves o simples y otras a largo plazo porque son mucho más complejas o no están dadas las condiciones para su desempeño. Por el contrario, afirmo que en cada función se deben marcar distintos niveles de logro. Sólo de esta manera los planes anuales de los Equipos serán diferentes y de complejidad creciente porque podrán fijar metas nuevas una vez logrado lo propuesto en fases anteriores.

En el Proyecto deben figurar los principios y condicionantes de los que se desprenden los objetivos y que por su relevancia dan lugar al Proyecto diseñado y no a otro. Deben figurar los objetivos generales de todos los ámbitos en los que se piensa incidir en el período de tiempo previsto para desarrollarlo.

Sólo cuando el Equipo tiene el esquema completo está **en condiciones de verificar:**

- El grado de coherencia interna del Proyecto. Es decir, si las metas planteadas guardan relación entre ellas y, sobre todo, si se mantiene en todos los ámbitos la misma modalidad de vínculo. Esto resulta evidente sobre todo al relacionar las formas de coordinación interna y externa.

- El equilibrio en el desempeño de las funciones, que se aprecia con la lectura vertical de los objetivos, comparando el nivel esperado en unas funciones y en otras.
- La progresión en los niveles de logro, que se evidencia en la lectura horizontal de cada función.

FUNCIONES DE COORDINACIÓN			¿Qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿a quién?, ¿con quién? ASESORAR-COLABORAR-APOYAR-REALIZAR-PARTICIPAR...		
			OBJETIVOS GENERALES		
			Corto plazo, primera fase	Medio plazo, segunda fase	Largo plazo, tercera fase
Coordinación interna	Equipo	Análisis, discusión y reflexión. Búsqueda de criterios compartidos.			
	Centros	Colaboración en el Proyecto curricular. Atención individualizada a alumnos. Promoción de la cooperación centro-familia.			
Coordinación externa		A) Con la Administración educativa sectorial: — Coordinación de los apoyos externos. — Priorización de líneas de intervención. — Evaluación de las funciones de los Equipos.			
	Red de apoyos externos	B) Con otros Equipos y recursos del sector: — Rentabilización y coordinación de actuaciones. — Atención demandas de evaluación psicopedagógica para proponer modalidades de escolarización adecuada. — Participación en actividades formativas para perfeccionamiento del profesorado. — Elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos.			
			¿Qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿a quién?, ¿con quién? EVALUAR-MANTENER-RECONducIR-CAMBIAR...		

Cuadro 13. Previsión de los objetivos a alcanzar, en las distintas fases, con respecto a las funciones encomendadas. Los objetivos generales correspondientes a la **primera fase** (corto plazo), tal y como queda reflejado en el cuadro, son una de las bases del segundo y tercer nivel de concreción y se inscriben en el Plan anual y en los Planes de centro.

De esta manera los Equipos **podrán evitar**:

- Las reiteraciones, que hacen mella en la motivación tanto del asesor como del asesorado.
- Que haya aspectos poco contemplados o no abordados porque se recargan unas funciones en detrimento de otras.
- Que se aborden situaciones sin haber logrado los niveles previos, provocando saltos en el vacío.
- Que en las distintas funciones no se establezca una red de relaciones para potenciarlas entre sí, simplificando esfuerzos.
- El recargo en los tiempos de ejecución, producto de no haber hecho el estudio previo del **tiempo real**, para ajustar progresivamente las metas.

La evaluación de los sucesivos planes que se desprenden del *Proyecto* permite hacer las modificaciones y ajustes necesarios en el ámbito en que sea conveniente.

Resumiendo					
El Proyecto en su conjunto depende de los siguientes condicionantes, que <i>posibilitan y limitan al mismo tiempo</i> el asesoramiento:					
1. El momento histórico-socio-técnico.					
2. El marco conceptual, el modelo de asesoramiento, el grado en que es compartido y consensuado.					
3. Las funciones priorizadas por la Dirección General de Renovación Pedagógica.	P	L	N	D	O
4. Las líneas directrices de la Dirección Provincial.	O	I	E	E	F
5. Las condiciones del Equipo.	S	M	C	M	E
6. Las expectativas de agentes y destinatarios.	I	I	S	A	R
7. La situación de los otros agentes externos.	B	T	I	N	T
8. El contexto en el que se aplica.	I	A	D	D	A
• Información disponible y pertinente. Análisis, organización y relaciones entre los datos a los que se tiene acceso.	L	C	A	A	S
9. Hipótesis causales y de trabajo a partir del análisis realizado.	I	I	D	S	
	D	O	D		
	A	N	E		
	D	D	S		
	E	S			
	S				

Capítulo 3.

El Plan anual: Adaptación del Proyecto a largo plazo

El Plan anual permite probar la idea original en la práctica. En él se impone un mayor ajuste en relación con el *Proyecto*. La clave consiste en que los sucesivos Planes anuales deben ser armónicos en relación con el proyecto global a largo plazo (recordar el *Cuadro 13*).

- Los objetivos generales a corto plazo se han de operativizar en **objetivos específicos**.
- Las **condiciones concretas** del Equipo **en ese curso escolar**: número de profesionales, especialidades, bajas, adscripciones, etc.
- Las **demandas** de los usuarios.
- Las **nuevas necesidades** detectadas.
- La situación actualizada de los **recursos**.
- La **evaluación del Plan del año anterior** en el caso de ser un proyecto que continúa. Si es nuevo, la apreciación de los dos o tres últimos años.
- La disponibilidad real de **tiempo**.

En el Plan anual es necesario determinar las estrategias y procedimientos que se utilizarán en **ese período**, las actividades significativas y algunos de los indicadores que se utilizarán en la evaluación del proceso, de los resultados y de las hipótesis que dieron lugar a los objetivos.

Un buen Proyecto y un buen Plan anual tienen **pocos objetivos bien seleccionados y meditados**. La variedad y riqueza del mismo aparece reflejada en las actividades, la metodología, las estrategias, los materiales, etc. (véase *Anexo V*).

PLAN ANUAL			
Coordinación interna		Coordinación externa	
Equipo	Centros	Administración Educativa	Otros recursos
Segundo nivel		Tercer nivel	
Objetivos específicos <i>realistas</i> en relación al tiempo disponible para la coordinación interna.	En este nivel es razonable que se incluya la adaptación <i>conjunta</i> de las funciones y su transformación en objetivos, algunos de los cuales estarán destinados a la generación de necesidades.	El Equipo después de la reflexión determinará los objetivos específicos que piensa alcanzar en esas condiciones.	A partir del conocimiento de los otros recursos el Equipo elabora sus propuestas, que luego negocia con los otros ser-vicios para concretar el Plan anual.
Estrategias para potenciar o modificar determinadas características.			
Los contenidos de las reuniones y el tiempo previsto para desarrollar cada uno.	Fijarán los tiempos, actividades, responsables y ejecutores.	La propuesta incluye los temas, actividades y tiempos de la coordinación.	
Los criterios y procedimientos para evaluar la dinámica del grupo de trabajo y la aplicación del Plan anual.	Determinarán las formas de evaluación.		
<p>En este ámbito es posible puntualizar el plan completo, ya que depende del consenso de los miembros.</p> <p>Las propuestas son negociadas con los otros agentes hasta tomar su forma definitiva. No debe olvidarse que si se espera alcanzar los objetivos específicos propuestos, éstos han de recoger por partes iguales las expectativas de quienes los van a realizar en colaboración con el Equipo.</p>			

Conocimiento de los centros

Ahora pasaré a tratar el tema de la información que los asesores necesitan para pensar las ofertas y dar respuesta a las demandas recibidas, de tal modo que realmente pasen a formar parte del bagaje del centro y contribuyan a un mejor desempeño. Las dimensiones y los indicadores también van a depender del marco conceptual y del modelo de asesoramiento del Equipo.

Para hacer el análisis del objeto sobre el que se interviene los datos cuantitativos son necesarios, pero no suficientes, para diseñar el plan de acción. Hay otra información que es mucho más representativa. Esta información no resulta fácil de obtener y el Equipo debe seleccionarla de acuerdo con ciertas prioridades y completarla a lo largo del proyecto. El asesor sociopsicopedagógico no es un analista organizacional porque ésta no es función suya y además no puede serlo porque está ligado al centro. Sin embargo, si quiere operar adecuadamente debe tener conocimiento de la organización; no de carácter evaluador, puesto que tampoco ésta es su función, sino en cuanto a ¿cómo funciona? y ¿por qué funciona de esa manera?

SISTEMA 1	SISTEMA 2	SISTEMA 3		Otras consideraciones
Línea educativa, estructura y funcionamiento	Equipo educativo	Alumnos	Familias	
Grado de organización del centro. Grado de consenso. Existencia o no de orientadores, apoyos itinerantes, Departamento de Orientación. Aprovechamiento de recursos humanos y materiales. Distribución de responsabilidades. Estimulación de la creatividad. Niveles en la toma de decisiones. Normativa interna explícita. Sistemas de comunicación. Proyecto educativo de centro. Proyecto curricular de centro. Adecuaciones curriculares de centro. Materiales de centro a los que se puede tener acceso. Tamaño del centro. Espacio físico. Horarios.	Formación. Experiencia previa. Actitudes, expectativas y concepciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Comunicación y organización del grupo clase. Estilo de enseñanza. Programaciones de aula. Adaptaciones curriculares. Tiempo real de coordinación en el centro.	Número. Edades. Características. Tipología: — Alumnos con necesidades educativas especiales. — Alumnos con dificultades específicas. Estilo de aprendizaje. Competencia curricular y de desarrollo.	Actitud frente al aprendizaje. Actitud hacia el centro. Disponibilidad. Nivel sociocultural.	Periodicidad del asesoramiento. Tiempo real de coordinación entre centro y asesores. Tiempo real de coordinación centro-asesores.

Cuadro 15. Información sobre los centros para elaborar el Plan de trabajo

Pero he de hacer aún otra salvedad. **El esquema debe ser útil al Equipo para:**

1.º Tomar conciencia de las siguientes cuestiones:

- Cuál es la fuente de información, para determinar con quiénes debe contrastarla.
- El grado de equilibrio de los datos disponibles, ya que si de algunas dimensiones, como por ejemplo "Tipología de los alumnos", tiene mucha información y muy poca o ninguna sobre "Expectativas del Equipo educativo" o sobre las "Formas de estimular la participación responsable", es inevitable que sus apreciaciones aparezcan sesgadas, dando lugar a intervenciones desajustadas o poco significativas tanto para el centro como para el Equipo.
- Qué datos le faltan y cómo y cuándo obtenerlos.

2.º Diferenciar con toda la precisión que le sea posible:

OBJETIVOS

Datos observables	Datos inferidos	Hipótesis	Opciones a seguir	Pronóstico de la intervención
-------------------	-----------------	-----------	-------------------	-------------------------------

Esto facilitará operar correctamente.

3.º Comprender el significado de los hechos dentro de ese centro en particular, evitando siempre los juicios de valor parciales.

Los datos sin categorizar y no relacionados entre sí hacen perder de vista la dinámica del funcionamiento. Son una foto fija. Relacionándolos, cobran movimiento y permiten ver con criterio de realidad qué debe mantenerse y qué es necesario modificar, pero **siempre consensuándolo** con el centro.

Con toda la información a su alcance los Equipos tratarán de indagar **¿hasta dónde?, ¿de qué manera?, ¿cómo?, ¿por qué...**

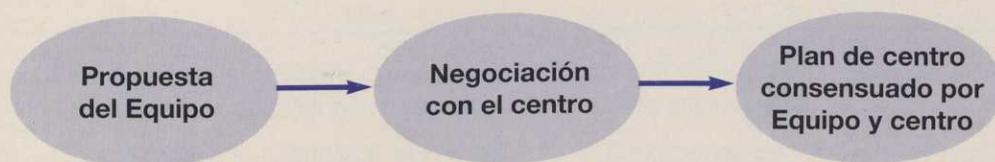
- ... la imagen interiorizada de las posibilidades y limitaciones del centro *se relaciona* con el uso y la gestión de recursos?
- ... las opiniones del equipo docente referidas a los niveles jerárquicos *condicionan* las modalidades de gestión en el centro?
- ... el poder de decisión de cada subsistema *incide* en la creatividad puesta en juego?
- ... el modo en que se toman las decisiones *repercute* en la forma de delegar y asumir funciones?
- ... las modalidades de comunicación entre los subsistemas *tienen "peso"* en el aprovechamiento de recursos humanos y materiales?
- ... la actitud de la Administración educativa *incide* en el sentido de pertenencia y de pertinencia de la Comunidad educativa?
- ... el tratamiento que se hace de los conflictos *impulsa* la coordinación?
- ... las divergencias en las concepciones educativas *dificultan* la elaboración del Proyecto curricular?
- ... las concepciones y opiniones de los grupos de poder *son canalizadas* hacia estructuras más formalizadas?
- ... el estilo de aprendizaje de los alumnos *se concreta* en el Proyecto curricular y en las programaciones de aula?
- ... el nivel sociocultural del equipo docente *se articula* con el nivel sociocultural de alumnos y familias?
- ... en los principios y criterios de evaluación *quedan reflejadas* las concepciones del centro en referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje?

- ... las expectativas de las familias *concuerdan o no* con las expectativas de los docentes?
- ... la actitud de las familias frente al aprendizaje *repercute* en el estilo de enseñanza de los educadores?
- ... la respuesta del contexto externo —atención a las demandas, ofertas recibidas— *repercute* en el diseño de la oferta educativa del centro?
- ... las relaciones con el contexto externo *están presentes* en su vinculación con el asesor?

Este análisis conlleva una actitud realista, no enjuiciadora, colaborativa. Sólo de esta manera será posible “asesorar a los equipos docentes en todos los aspectos psicopedagógicos y organizativos que afecten al buen funcionamiento del centro y favorezcan la integración del alumnado con necesidades educativas especiales”, función asignada a los EATs, o “potenciar relaciones y comunicación entre padres y profesores” —función asignada a los EGs— y, junto con los centros, analizar sus realidades y estudiar los cambios necesarios y posibles (véase Anexo VI).

El Equipo está ahora en condiciones de definir a qué nivel sitúa su colaboración con el centro y con quiénes negocia el Plan de centro en su totalidad y parcialmente.

El **proceso a seguir** sería el siguiente:



Nivel de colaboración y negociación del Plan

Los **contenidos que deben negociarse** y son el esquema base del Plan de centro son los siguientes:

- Funciones priorizadas.
- Objetivos específicos para esas funciones.
- Programas o conjunto de actividades.
- Metodología.
- Estrategias.
- Responsables, corresponsables, destinatarios.
- Principios, indicadores y participantes en la evaluación.
- Temporalización.

Resumiendo, elaborar un buen Proyecto de trabajo y los Planes anuales que de él se deriven es una tarea compleja que requiere un tiempo considerable. Por ello, resulta indispensable el primer nivel de concreción para:

- Permitir que sean abordados objetivos cuya consecución requiere mucho más de un curso escolar.
- Establecer una continuidad en la propuesta que supere las contingencias individuales, permita la gestión de nuevos recursos y el máximo aprovechamiento de los disponibles.

Desde luego, para lograrlo es necesaria una labor de equipo, pero que, al mismo tiempo, precisa por parte de la Administración educativa:

- Una perspectiva a largo plazo desde sus distintos niveles (Dirección General de Renovación Pedagógica, Dirección Provincial, Unidad de Programas Educativos, Convenios de Comunidades).
- Que se comuniquen con suficiente anticipación a los Equipos los cambios en las prioridades y en las líneas de actuación, ya que esto condiciona los Proyectos y Planes.
- Una revisión ajustada de los procesos de asesoramiento que favorezca la reflexión sobre la práctica.

Para desarrollar sus *Proyectos*, los Equipos, además de estar capacitados para sus funciones específicas y para la coordinación con otros grupos de trabajo, deben también capacitarse para identificar y resolver los obstáculos que inevitablemente surgirán durante su puesta en práctica. Es decir, que han de entrenarse para prever el impacto interno y externo de ese Proyecto que han elaborado con tanto cuidado.

Por último, no porque sea menos importante, sino porque considero que es el broche de estas reflexiones, es conveniente para los Equipos abordar *Proyectos* que representen un saludable desafío para el crecimiento profesional y personal de sus miembros. La tarea, difícil de por sí, se hace entonces tan significativa, que la detección de logros y de avances equilibra las fuerzas.

Capítulo 4.

Evaluación y seguimiento.

La Memoria

Evaluación

La evaluación en nuestro campo de trabajo es una fase indispensable, sí, pero extremadamente compleja por la pluralidad de variables intervinientes.

Operativizados los objetivos, el Equipo está en condiciones de reflexionar y hacer constar las variables e indicadores que a su criterio darán cuenta del proceso y de los resultados. ¿De dónde surgen estas variables e indicadores? Precisamente del diseño elaborado para redactar el Proyecto y los Planes anuales y de centro. Cuando estamos evaluando, naturalmente hacemos referencia a determinados datos que consideramos significativos para la comprensión del hecho al que nos referimos. Hacemos mención al tiempo, a los materiales, a los recursos, a la actitud del destinatario, etc. Siempre sugiero a los Equipos que comiencen la sistematización de sus instrumentos de evaluación, recogiendo las variables e indicadores a los que recurren espontáneamente cuando evalúan. Es un primer paso y resulta muy eficaz. También la revisión y adaptación de instrumentos que ya están en el mercado.

De todo el espectro posible de variables, el Equipo selecciona qué le interesa evaluar de acuerdo con los ejes que ha determinado como prioritarios. Son los aspectos que considera determinantes para la direccionalidad de próximas actuaciones.

Los Equipos pueden optar por evaluaciones cualitativas, cuantitativas o una combinación de ambas según qué evalúan, sus criterios al hacerlo y la finalidad que persiguen, porque no se evalúa lo mismo ni de la misma manera con diferentes finalidades. Considero que en evaluación tampoco hay universales.

Desde cualquier opción debe hacerse una **lectura global de los datos**, relacionándolos entre sí. Es como la evaluación sociopsicopedagógica, en que la conclusión final recoge la interrelación de los distintos factores y profesionales que en ella intervienen. De lo contrario, las conclusiones son sesgadas e impiden hacer las modificaciones adecuadas.

La evaluación y el seguimiento son tareas esenciales en las que tanto Equipos como destinatarios y Administración educativa han de acercar posturas en cuanto a qué, cómo, dónde y con quién evaluar.

En la medida de lo posible **todos los aspectos de la evaluación y el seguimiento** —criterios, ámbitos, estrategias, momentos— **deben quedar explicitados desde el principio, con antelación**. Son parte integrante de las programaciones. Junto con los objetivos, reorientan la tarea.

La evaluación pormenorizada permite hacer los ajustes necesarios en el ámbito que corresponda. La simple evaluación intuitiva y generalizada puede ser correcta como apreciación inicial, pero para saber cómo continuar es menester un planteamiento científico y riguroso.

Los Equipos han de tomar decisiones acerca de ¿qué evaluar?, ¿quiénes evalúan?, ¿cómo evalúan? y ¿cuándo evaluar?

¿Qué evaluar?

Propongo a continuación posibles variables e indicadores:

Vínculo con la tarea	Grado en que la necesidad es compartida y aceptada. Tipo de necesidades a las que da respuesta. Cómo es percibida la posibilidad de cambio. Capacidad para generar otras necesidades. Modificaciones para generar otras necesidades.
Información disponible	Relevancia de los datos. Pertinencia de los datos. Fuentes de información. Posibilidad de contraste de la información. Equilibración de los datos. Grado en que ha podido ser analizada.
Coordinación Equipo-centro y Equipo-sector	Claridad en la definición de roles y funciones. Roles complementarios, suplementarios, zonas grises. Subsistemas representados. Articulación de los subsistemas. Repercusión de la actividad en otros subsistemas. Grado de corresponsabilización. Cumplimiento de los compromisos. Posibilidad de analizar coordinadamente la tarea. Responsables de las decisiones, supervisión y reconducción. Modalidad en la toma de decisiones.
Calidad y pertinencia de actividades, estrategias y metodología	Grado en que son compartidas. Facilidad/dificultad para realizarlas. Posibilidad de ser recreadas y adaptadas. Relación entre teoría y práctica.
Recursos materiales	Adecuación. Cantidad. Posibilidad de ser compartidos. Capacidad de uso y de gestión. Coste económico de la intervención.
Tiempo-espacio	Frecuencia de la intervención. Facilidades para establecer tiempos compartidos. Horarios Funcionalidad. Adecuación. Articulación de tiempos y espacios. Estimación de los tiempos necesarios para realizar la tarea. Coste en horas de la intervención.

Cuadro 16. Aspectos a evaluar

Especialmente en relación con las últimas variables —recursos, tiempo y espacio— no es admisible que se argumente su escasez como condicionante de dificultades para el desempeño del Proyecto, ya que deben ser tenidas en cuenta *previamente* a la propuesta de intervención. Quiero decir con esto que tiempo, espacio y recursos disponi-

bles son algunas de las bases de diseño de proyectos y planes; de lo contrario, éstos podrán ser excelentes, pero poco útiles porque no se adecuan a la realidad.

Después de este análisis es posible evaluar:

Hipótesis formuladas	Confirmación. No confirmación. Grado de ajuste.
Pronóstico de la intervención	Efectos previstos. Efectos no previstos. Ajuste de las expectativas. Otros logros. Otras dificultades. Grado en que los objetivos fueron alcanzados.

¿Quiénes evalúan?

Es también imprescindible diferenciar:

- Si sólo evalúa el Equipo.
- Si lo hacen conjuntamente Equipo, Inspección, Unidad de Programas.
- Si es una tarea compartida del Equipo y los centros.
- Si lo hace el Equipo con aquellos recursos del sector con los que ha compartido responsabilidades.

En las evaluaciones compartidas es conveniente que cada uno de los organismos intervinientes defina sus indicadores cuando se negocian las actuaciones.

¿Cómo evalúan?

Estrategias, herramientas:

- Observación.
- Encuesta.
- Cuestionario.
- Análisis de documentos.
- Contraste.

¿Cuándo evaluar?

Dependiendo de las decisiones referidas a los apartados anteriores es posible para el Equipo definir los momentos idóneos para la evaluación. (Como ejemplo del apartado completo de "Evaluación", véase el *Anexo VII*.)

A partir de una correcta y rigurosa evaluación durante el desarrollo del Plan anual, **la Memoria es la síntesis global y reflexiva** que permite al Equipo saber en qué momento del proceso se encuentra, para concretar el Plan siguiente o, por decirlo también de otra manera, la siguiente fase del Plan.

Las **finalidades de la Memoria** son, a mi criterio:

1. **Hacer el análisis en conjunto de los resultados** poniéndolos en relación con las evaluaciones procesuales previas y pudiendo apreciar el crecimiento en

La Memoria

complejidad y profundidad respecto a cursos anteriores, y saber en qué medida ha potenciado las posibilidades y dado respuesta a las necesidades que estimó poder afrontar.

2. Evaluar el grado de adecuación de la primera fase del *Proyecto* que elaboró a largo plazo.
3. Evaluar el impacto que situaciones no previstas han provocado en el Plan.
4. Definir qué debe mantenerse, qué va a modificarse en parte, qué debe cambiar totalmente, ya que habrá podido localizar dónde se produce la disfunción.
5. Intercambiar y analizar con los otros responsables de partes de su Plan —centros, otros recursos del sector— sus apreciaciones sobre el mismo.
6. Hacer partícipe de sus reflexiones y conclusiones a la Administración educativa de la que depende para proporcionarle elementos que faciliten su toma de decisiones en el sector.
7. Gestionar o proponer otros recursos que puedan contribuir a dar respuesta a las necesidades de la zona.

(Véase Anexo VIII)

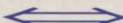
Lo que no debe hacerse en la Memoria

No se debe incluir la enumeración de las actividades realizadas, ni la descripción del modo como se llevaron a cabo o la forma como se negoció la intervención y se determinaron los objetivos, salvo en aquellos casos en que no pudieron ser previstos de antemano, pues todo lo otro ya es parte del Plan de trabajo.

Los aspectos no previstos constituyen otro apartado de la Memoria en el que, en todo caso, debe analizarse el efecto que tal intervención tuvo para el Plan, el Equipo o el destinatario de tal actuación.

Considero que tampoco forma parte de la Memoria —o que por lo menos es sólo un aspecto descriptivo— el número de centros, el tipo de centros y las características del alumnado y las familias porque, insisto una vez más, eso ya debió ser tenido en cuenta a la hora de elaborar el Plan.

La Memoria ha de ser siempre el análisis de lo previsto con los resultados obtenidos y con una perspectiva de causalidad circular:

Emisor  Receptor

En ese análisis de logros y dificultades es importante que los Equipos tengan en cuenta las mismas variables para analizar sus intervenciones y no utilicen unas cuando analizan los logros y otras cuando analizan las dificultades. Éste sería un análisis incompleto que induciría conclusiones incorrectas, porque no permite la comparación por variables.

En el *Cuadro 17* y en el *Cuadro 18* se propone un esquema de análisis que resulta útil para elaborar la Memoria, a partir de la identificación de lo que han sido **logros** y **dificultades**.

Riesgos que deben evitarse en la Memoria

- Convertirla en una sumatoria de lo realizado en cada centro o con cada uno de los recursos con los que se coordina, ya que de esta manera es muy difícil tener una visión de la totalidad para tomar decisiones previendo los efectos en los diferentes ámbitos y calibrando los esfuerzos que serán necesarios.

LOGROS	Analizar las variables que posibilitaron los buenos resultados obtenidos			Fundamentar qué repetirían y qué modificarían
	Del asesor	Del asesorado	De ambos	
<p>Posibles variables que han incidido en el éxito de la intervención:</p> <p>Grado de estructuración del centro. Grado en que es compartido el marco conceptual. Relaciones entre subsistemas. Distancia entre formal y real. Sistemas de comunicación. Estructura del PEC. Estructura del PC de etapa. Relaciones centro-familia. Nivel en que la necesidad es compartida. Disponibilidad del profesorado. Disponibilidad de la familia. Calidad del programa. Coste del programa (tiempo, recursos económicos y profesionales). Organización del ambiente inmediato de aprendizaje. Tiempos reales de coordinación (aprovechamiento). Definición y concreción de la demanda. Definición y concreción de la oferta. Espacios de trabajo. Etc.</p>				

Cuadro 17. Análisis de los logros alcanzados

DIFICULTADES	Analizar las variables que fueron la causa del desajuste			Fundamentar qué repetirían y qué modificarían
	Del asesor	Del asesorado	De ambos	
	<p>Posibles variables que han incidido en el hecho de que la intervención haya tenido dificultades en su desarrollo:</p> <p>Grado de estructuración del centro. Grado en que es compartido el marco conceptual. Relaciones entre subsistemas. Distancia entre formal y real. Sistemas de comunicación. Estructura del PEC. Estructura del PC de etapa. Relaciones centro-familia. Nivel en que la necesidad es compartida. Disponibilidad del profesorado. Disponibilidad de la familia. Calidad del programa. Coste del programa (tiempo, recursos económicos y profesionales). Organización del ambiente inmediato de aprendizaje. Tiempos reales de coordinación (aprovechamiento). Definición y concreción de la demanda. Definición y concreción de la oferta. Espacios de trabajo. Etc.</p>			

Cuadro 18. Análisis de las dificultades encontradas

- Hacer un análisis disociado de tal manera que los logros se explican por la calidad de la intervención, la capacidad del asesor y la disponibilidad de recursos, mientras que las dificultades hunden sus raíces en las resistencias o falta de compromiso de los destinatarios. Por el contrario, una correcta lectura de los datos alertará al Equipo sobre errores en las hipótesis iniciales, presuponiendo necesidades que para el otro son poco relevantes o una disponibilidad que no se corresponde con la realidad. Cuando se logra la síntesis de la perspectiva del asesor con la del asesorado o la del Equipo con los organismos de los que depende es cuando la reflexión permite el avance. Sólo así.
- Elaborar una Memoria de la actividad en cada centro sin la participación de las personas que intervienen en el mismo. La Memoria elaborada por el Equipo y elevada al centro para que únicamente opine *a posteriori* sobre ella y la incluya en su propia Memoria nos está hablando de un vínculo mal articulado.

La Memoria cierra una fase del proceso y constituye la apertura de la siguiente. Por tanto, tiene un papel fundamental para salvaguardar la calidad de la intervención y el bienestar del Equipo (véase Anexo IX).

Bibliografía

- GARCÍA MÁRQUEZ, N. (1994). *El oficio de educar. Asesoramiento psicopedagógico en Centros Escolares*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Desarrollo Curricular.
- MARTIÑÁ, R. (1992). *Escuela hoy: hacia una cultura del cuidado*. Bogotá: Norma, Tesis-Grupo.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1992). *Orden del 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica*. BOE de 18 de diciembre de 1992.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1993). *Instrucciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en el curso 1993-94*. Madrid, 21 de julio de 1993.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1985). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- WEIS, C. H. (1990). *Investigación evaluativa*. México: Trillas.

Anexos

Estos Anexos tienen por objetivo proponer ejemplos que favorezcan una comprensión más profunda del texto y, fundamentalmente, mostrar la capacidad de reacción de los Equipos, que al elaborar sus proyectos ilustran la posibilidad de puesta en práctica de la propuesta.

He hecho una selección de algunos de los Equipos participantes en los Seminarios de Formación de EOEPs y EATs, organizados por la Subdirección de Formación del Profesorado, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia.

Como directora de los Seminarios en que participaron estos Equipos, tuve la posibilidad de revisar con ellos en la tercera fase del curso sus proyectos, y también en la quinta fase las modificaciones que, a veces, habían introducido.

En su mayoría, los ejemplos corresponden a los últimos Seminarios, porque fue en ellos donde abordamos con mayor detalle la elaboración del Proyecto del Equipo y de los Planes anuales, especialmente desde la aparición de la Orden del 9 de diciembre de 1992, que regula la estructura y funciones de los EOEPs.

No me fue fácil hacer esta selección, pues de cada proyecto se podía haber extraído una parte, muy buena por cierto. Pero me quedé con aquellos que respondían exactamente a lo que quería ilustrar en el texto.

De algunos temas no encontré los que se ajustaran, ya sea porque los Equipos no los habían abordado o porque en la época en que asistieron al Seminario, tales puntos no estaban totalmente desarrollados en el curso.

A todos los colegas con quienes tuve la enorme suerte de compartir esta parte de mi carrera profesional, de los que recibí en forma permanente un sano cuestionamiento traducido en un alto nivel de exigencia —que para una docente siempre es estimulante y favorecedor de su propia espiral de aprendizaje—, y de quienes recibí un fuerte, fuerte apoyo tanto profesional como personal, nuevamente mi más profundo agradecimiento.

Equipo de Atención Temprana de Ávila

Profesionales del Equipo

Jiménez López, Clara; Martínez Luengo, Crisanta; Mate Martín, Rosario; Perpiñán Guerras, Sonsoles.

HIPÓTESIS		
N.º	SI... (antecedente)	ENTONCES... (consecuente)
1	Si todos los aspectos del Plan fueran consensuados por todo el Equipo...	... el Plan de trabajo se asumiría no sólo por el grupo, sino también individualmente.
2	Si utilizamos instrumentos y criterios claros de evaluación...	... podremos mejorar y avanzar en la praxis del Plan de trabajo del Equipo.
3	Si diéramos a conocer en los centros las funciones concretas de cada miembro del Equipo (CENTROS)...	... se evitarían demandas desajustadas a la capacidad de respuesta del mismo.
4	Si participamos en jornadas de intercambio de experiencias...	... se favorecerá el enriquecimiento y cambio en la actuación del Equipo.
5	Si se adoptan estrategias de escucha activa...	... se favorecerá la reciprocidad formativa.
6	Si el Equipo amplía el tiempo de coordinación interna...	... será posible reflexionar sobre la práctica del Equipo.
7	Si se estructuran los tiempos y contenidos de las reuniones de coordinación...	... se rentabilizarán los esfuerzos (el trabajo).
8	Si se definen correctamente los roles del Equipo...	... se evitarán interferencias profesionales y funciones no asumidas por nadie.
9	Si se evalúa la realización de las responsabilidades...	... se logrará el avance en el Plan de trabajo del Equipo.
10	Si se sigue un proceso adecuado en la toma de decisiones...	... será posible la corresponsabilización y el consenso real.
11	Si se respeta la normativa interna del Equipo...	... se evitarán conflictos profesionales y personales.
12	Si se establecen unos tiempos de autoformación...	... se responderá a las necesidades profesionales del Equipo y mejorará la respuesta.
13	Si diseñamos unos modelos de informes que respondan a las distintas necesidades...	... se mejorará la intervención.

ORGANIZACIÓN INTERNA

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de León (Sector “El Bierzo”)

Profesionales del Equipo:

Aguilar Gómez, María Montserrat; Balbuena Aparicio, Felicidad; Barrallo García, Justo; Corujo González, Juana; Chamorro Barragán, Montserrat; García Fernández, María Ángeles; González Flecha, María del Rosario; González Rodríguez, María Cruz; Hernández López, María del Carmen; Hidalgo Pérez, Ángel; Manrique Campillo, Cecilia; Menéndez Alonso, Irma; Moreno Gálvez, Gema; Pérez García, María Ángeles; Primo Riesco, Francisco; Robles Bermejo, Ana Isabel; Segura Sabagún, María Teresa; Vega Escudero, Ana; Vega Martínez, Aurelio.

Normativa interna: descripción de roles y funciones

El grupo llegó por consenso a establecer los siguientes roles:

• **Observador de tarea**

Es un rol interno, por lo que puede hacer aportaciones propias. Sus funciones son:

- Recoger por escrito tanto lo consensuado por el grupo como los desacuerdos explícitos.
- Intervenir para puntualizar o recordar acuerdos del grupo, tanto a petición del Moderador como cuando se observe divergencia y/o contradicción entre lo recogido por él y lo sintetizado por el Moderador.
- Devolver al grupo, al final de la sesión, lo que ha recogido.
- Exponer al grupo, al principio de la siguiente sesión, el documento elaborado. Entregar dicho documento al responsable del grupo.
- Informar de lo tratado a quienes se ausenten temporalmente de la sesión de trabajo.

• **Moderador**

Es un rol interno. Puede hacer aportaciones propias. Sus funciones son:

- Presentar y aclarar la tarea y distribuir los tiempos de la sesión.
- Recoger, al principio de la sesión, las solicitudes de exposición/aportación de experiencias que deseen hacer los miembros del grupo.
- Organizar las intervenciones cuando sea necesario.
- Establecer turnos de palabra; controlar la duración de cada intervención, logrando que sean escuetas y breves.
- Hacer explícitos los acuerdos a que llegue el grupo.
- Reconducir la marcha del grupo hacia la tarea, mediante la síntesis oral de lo producido.
- Plantear explícitamente la tarea para la sesión siguiente.
- Explicitar, al final de la sesión, los roles para la siguiente, que serán rotativos y voluntariamente asumidos.

- **Observador de dinámica**

Es un rol externo. No participa, no hace aportaciones propias a la tarea del grupo. Sus funciones son:

- Observar lo que ocurre entre los miembros del grupo, la dinámica que se establece.
- Anotar hechos objetivos observados, distinguiéndolos de las inferencias personales y pudiendo utilizar como instrumento o ayuda la hoja de registro establecida.
- Escribir lo observado sobre la dinámica del grupo, a fin de propiciar la evaluación diacrónica al cabo de un tiempo.
- Diferenciar al sujeto del rol que desempeñe, evitando alusiones nominales.
- Devolver oralmente al grupo, al final de la sesión, lo que ha observado, completándolo con las aportaciones de los otros miembros.
- Entregar al responsable del grupo la *Hoja de Observación*.

- **Coordinador del Equipo “Bierzo”**

Se trata de un rol temporal, elegido por el Equipo entre sus miembros. Sus funciones son:

- Representar al grupo ante la Dirección Provincial, Coordinadores provinciales de Equipos, Equipos de la provincia y otros servicios.
- Favorecer la intercomunicación y la relación interequipos.
- Trasvasar la información a los distintos Equipos de Sector. Cada miembro del Equipo está disponible ante las peticiones de ayuda que demande el coordinador.

Niveles de coordinación

Definimos tres niveles de coordinación:

- Coordinación entre Equipos y Orientadores del mismo Sector. A nivel de Equipo se mantiene la figura del coordinador por exigencias administrativas.
- Coordinación de todos los Equipos y Orientadores de la Zona Bierzo.
- Coordinación de los Equipos con otros Servicios Comunitarios.

Comunicación

La comunicación, dentro del grupo de trabajo, está en función de la tarea. Dada la importancia de este aspecto (calidad, tipo, forma...), en la normativa interna se establece el rol de “observador de dinámica”, con el fin de analizar la interacción que se produce entre los miembros del grupo.

Tiempos de formación y coordinación

Nos proponemos continuar realizando la actividad de formación en tiempo lectivo en el grupo de trabajo “Bierzo”. Cada Equipo de Sector organiza la formación individual dentro del horario laboral. El grupo de trabajo decidirá los tiempos que, en cada sesión, se dediquen a formación y coordinación, de acuerdo con las necesidades. Los miembros que participen en Jornadas de Formación se comprometen a presentar una síntesis al grupo de trabajo.

Expectativas del grupo de trabajo

Consideramos un logro lo realizado hasta ahora y nos planteamos en un futuro avanzar hacia un mayor perfeccionamiento profesional y grupal. Por ello, prevemos que serían factibles las siguientes expectativas:

- Mantener cohesión en la puesta en práctica de Proyecto(s) del Equipo Bierzo.
- Llevar a cabo el(los) Proyecto(s) con sus objetivos y metas en su temporalización prevista.
- Ir adquiriendo experiencia como grupo de trabajo productivo.
- Transferir los aprendizajes que produzca el grupo para que revierta en la práctica en los centros.
- Continuar con la autoformación grupal y profesional mediante la puesta en práctica de nuestros acuerdos de actuación grupales.
- Contar siempre con un tiempo de trabajo en grupo; tiempo que decidirá el grupo de acuerdo con las necesidades.
- Mantener una actitud abierta ante la puesta en práctica de nuestros planes y proyectos, para que se pueda remodelar lo que veamos que en la práctica no es funcional. Somos un grupo de trabajo en situación de aprendizaje.
- Canalizar intercambios de experiencias con otros grupos de trabajo.
- El grupo de trabajo se hace más necesario con vistas a la reestructuración de nuestra actuación interdisciplinar. Todo ello repercutirá en mantener o aumentar el tiempo de reflexión grupal.
- El grupo tendrá que dedicar más tiempo a crear instrumentos y recursos comunes para nuestra intervención.
- Aprovechar la experiencia, el dominio y la especialización de miembros del grupo en temas concretos, para que los demás miembros se enriquezcan.

Equipo de Atención Temprana de Badajoz

Profesionales del Equipo

Domínguez Giralt, Arturo; Izquierdo Paniagua, Hilaria; Pajuelo Morán, Carlos; Vázquez Jiménez, Adoración.

EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA DE BADAJOZ				
FUNCIONES DE LOS EQUIPOS (Orden Ministerial)		Trabajador social	Psicopedagogo	Logopeda
SECTOR	1. Colaborar con la Inspección/CEP/otras instituciones formativas para apoyar y asesorar a los profesores.	X	X	X
	2. Elaborar, adaptar y difundir materiales para la Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica.	X	X	X
	3. Facilitar el acceso a la Educación Infantil y el paso a la Educación Primaria.	X	X	X
	4. Impulsar la colaboración y el intercambio de experiencias entre los diferentes centros del sector.	X	X	X
	5. Atender demandas de evaluación psicopedagógica.	X	X	X
	6. Colaborar con los centros en el desarrollo de programas formativos para los padres. (Matización).	X	X	X
CENTRO	7. Participar en la Comisión de Coordinación Pedagógica.		X	
	8. Colaborar en el análisis y valoración de métodos e instrumentos para establecer planes de acción tutorial.		X	
	9. Asesorar el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación de aprendizajes y de procesos de enseñanza.	X	X	
	10. Asesorar en el tratamiento diferenciado y flexible de la diversidad.		X	
	11. Evaluación psicopedagógica. Participar en la evaluación de la competencia curricular. Adaptaciones curriculares.	X	X	X
	12. Colaborar con los profesores tutores y el profesorado de apoyo en el seguimiento de alumnos con necesidades educativas especiales, y orientar en cada etapa educativa.		X	X
	13. Promover la cooperación entre la familia y escuela para mejorar la educación del alumnado.	X	X	X
	14. Responder a las necesidades sociales del sector. Asegurar los Servicios Sociales más estrechamente vinculados a los sistemas educativos.	X		
	15. Intervención educativa con alumnos con dificultades de audición y lenguaje.			X
	16. Formar parte de la Comisión de Promoción.		X	

EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA DE BADAJOZ

FUNCIONES CONVENIO JUNTA DE EXTREMADURA - M. E. C.		Trabajador social	Psicopedagogo	Logopeda
SECTOR	17. Conocer la realidad educativa del sector.	X	X	X
	18. Colaborar en la detección de población con necesidades educativas especiales en estas edades.	X	X	X
	19. Identificar los recursos psicopedagógicos y sociales existentes en la zona y procurar su coordinación (14).	X	X	X
CENTRO	20. Colaborar en la preparación de proyectos educativos que contemplen la diversidad de la población infantil en los centros.	X	X	X
	21. Orientar a la comunidad educativa en todos aquellos aspectos psicopedagógicos que afecten al buen funcionamiento del centro y favorezcan la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.	X	X	X
	22. Fomentar los cauces que potencien el acercamiento familia-centro infantil.	X	X	X
	23. Planificar las acciones para la prevención y detección temprana de niños con necesidades de atención especial.	X	X	X
	24. Identificar y valorar la problemática de estos niños. De esta valoración se derivará la propuesta de intervención educativa.	X	X	X

Equipo de Atención Temprana de Segovia

Profesionales del Equipo

Díez Fernández, Juan José; Luengo Latorre, José Antonio; Martín Cordero, María Angeles; Martín Tabernero, Carmen.

Expectativas profesionales. Planteamientos teóricos asumidos por el Equipo

Durante los años en que viene actuando el E. A. T., la línea básica de actuación, sus directrices conceptuales y normativas han venido variando muy discretamente. Las expectativas profesionales de los distintos miembros que en la actualidad formamos parte del Equipo y de los que han pasado, asimismo, por él, han ido discurrendo muy en función del desarrollo normativo que ha regulado las funciones y actuaciones específicas. Dos han sido y están siendo hasta el momento los ámbitos de trabajo del Equipo: 1) Centros escolares; 2) Programa Provincial de Prevención.

1. En lo referente a la actuación en centros

La asignación fundamental del Equipo a tareas de apoyo al Programa de Integración ha venido decantando un modelo de intervención basado en el paradigma: diagnóstico-elaboración de programas de desarrollo individual-orientación. La escasa imbricación de este tipo de intervenciones en la vida de los centros —no por ser incorrectas, carentes de sentido o innecesarias, sino por no relacionarse excesivamente con la “cultura” de éstos— ha supuesto un cierto desencanto en la percepción que el propio Equipo ha ido teniendo en relación a sus logros y resultados. Por otro lado, el hecho de que la Administración haya improvisado tan significativamente la razón de ser y el sentido de los Equipos Interdisciplinarios en general ha contribuido, en la vida del Equipo de Atención Temprana de Segovia, a solidificar un sentimiento ciertamente pesimista en cuanto a su actuación en los centros escolares.

En el momento actual, una vez terminada la primera fase del Curso de Formación para EATs, se vislumbra un período de reflexión seria sobre nuestro pasado y de ilusión por el futuro de las intervenciones que vayamos acometiendo. Varias son las consideraciones que pueden asentar seguridad en el modelo de intervención a desarrollar durante los próximos cursos:

- En el contexto escolar, la meta del asesoramiento es ayudar a resolver problemas que afectan a los alumnos y ayudar a los profesores para que aprendan a hacer frente a dificultades similares en el futuro.
- El asesoramiento, basado en el concepto de colaboración, debe suponer un proceso interactivo que permite a grupos de sujetos con diversos grados de conocimiento generar soluciones creativas para la resolución de problemas definidos mutuamente.
- Las funciones del Equipo, su modelo de actuación debe basarse en principios como capacitar y potenciar la profesionalidad, la autonomía y la autorregulación de los individuos y las instituciones, en vez de cultivar la dependencia y alienar las capacidades y la toma de decisiones; crear procesos de cambio, condiciones de apropiación y compromiso internos en lugar de potenciar la dirección desde el exterior.

- Cualquier planteamiento de asesoramiento escolar habrá de estar enlazado a contextos relacionales en los que puedan generarse procesos y relatos de mediación entre los distintos tipos de conocimiento sobre educación y sistema escolar. Este paradigma reclama la participación, la negociación, el orden en las actuaciones y la construcción compartida de la relación de asesoramiento.
- Un modelo de asesoramiento no puede fundamentarse en intervenciones fragmentadas, marginales y yuxtapuestas en lo que la organización escolar es en su conjunto y en sus concreciones estructurales.

2. En lo referente al Programa Provincial de Prevención

En lo que atañe al segundo polo de actuación del Equipo, su participación en un **plan de prevención de minusvalías a nivel provincial**, en colaboración con otros servicios e instituciones, la percepción que los profesionales que hemos venido trabajando en él hemos ido forjando se diferencian significativamente de las expuestas con anterioridad. Varias son las razones en las que puede basarse esta consideración, pero fundamentalmente aquellas que hacen referencia a los siguientes puntos:

- Posibilidad real y contrastada de colaboración con profesionales de otras instituciones en la consecución de un fin común: atención a la infancia y prevención y atención de minusvalías a nivel provincial.
- Formalización funcional de una red coordinada interservicios de detección, derivación, orientación y seguimiento de casos atendidos en el programa aludido.
- Establecimiento de marcos referenciales compartidos con algunas de las instituciones y servicios con los que se viene colaborando.
- Operatividad del trabajo realizado en consulta: detección, diagnóstico, **orientación y seguimiento de casos**.

La determinación de esta óptica de trabajo, considerada como útil y conectada con la red de servicios que atienden a la infancia, ejerce en los miembros del Equipo una valoración de lo realizado y unas expectativas suficientemente satisfactorias y positivas, si bien existen, sin embargo, numerosos aspectos incompletos y escorados que requieren un proceso de análisis y reflexión más profundo y, tal vez, ajeno a nuestras posibilidades reales de acción como equipo técnico. Nos estamos refiriendo a la necesidad de "institucionalización" de la red funcional y profesional que hemos reseñado. En efecto, parece obvio considerar que todo aquel plan que se realice en el marco de un proceso reglado tiene más posibilidades de continuidad y seguimiento. Nuestra experiencia podía incorporar algunas dudas al respecto (burocratización y lentitud del plan entre otras...), pero, básicamente, nos encontramos en un momento en el que se antoja necesario establecer canales firmes y sólidos, responsabilidades y funciones claras que determinen una mayor operatividad al proyecto en sí. En la actualidad presenciamos, **desde el exterior**, los primeros pasos de este discurso. No podemos, por tanto, aportar conclusiones relevantes en este aspecto.

Y así, tras este conjunto de reflexiones breves sobre algunos de los elementos de la "vida" y "cultura" del Equipo, parece importante considerar una serie de aspectos y argumentos básicos de carácter teórico que deben ir fundamentando nuestra práctica:

- a) La teoría sobre el funcionamiento de los Grupos.
- b) La concepción de asesoramiento en el marco de la escuela desde una perspectiva que tiene en cuenta: la dimensión organizacional de la misma, el concepto de colaboración, la sistematicidad y rigor en el análisis de los centros, la articulación razonada y consensuada de demanda y oferta, la coherencia entre el concepto de enseñanza y aprendizaje enunciado por el asesor en los

procesos de relación con los centros y su modelo y forma de participación en el desarrollo de estos procesos, el respeto a la estructura jerárquica de las escuelas y la concepción sistémica de la actuación en general.

- c) La fundamentación de la psicología de la educación sobre la psicología social, resaltando el carácter eminentemente socializador del "hecho educativo". "*Los fenómenos educativos son procesos de interacción social que se producen en un contexto social determinado*" (García, E., 1988).
- d) La consideración de planteamientos propios de la psicología social en los problemas que en la actualidad afectan al propio sistema educativo: *Concepto de Sociometría* (Jacos Moreno, 1934); *Estilos de liderazgo y características del alumnado* (Lewin, Lippitt y White, 1939); *El aprendizaje como proceso grupal* (Cronbach, 1950); *Expectativas del profesor y sus efectos* (Rosenthal y Jacobson, 1969); *La psicología como forma de promover el bienestar humano* (Miller, 1969); *La construcción social de la inteligencia* (Mugny y Doise, 1983; Perset-Clermont, 1984).
- e) Valoración de los fenómenos educativos como esencialmente psicosociales, compuestos básicamente de procesos psicosociales:
 - *Interpersonales*: Interacción profesor-alumno, interacción alumno-alumno, interacción padres-hijos, etc.
 - *Grupales*: Tipo de grupo y de normas grupales, cohesión del grupo-clase o del grupo-familia, etc.
- f) La configuración de un modelo de Educación Infantil basado en una concepción "real" de las necesidades básicas del niño/a y su constatación en la actividad cotidiana del aula, así como en la colaboración efectiva con la familia.
- g) El modelo de Educación Infantil desde una perspectiva que fomente en niños y niñas la sensación de protección, la salud, la exploración, el juego y, en especial, la **seguridad emocional**.
- h) Valoración de la tarea de colaboración con los centros en la elaboración de proyectos y planes educativos y curriculares desde una óptica de apoyo a la organización de aquéllos, a la reflexión sobre su identidad, objetivos básicos, declaración de intenciones y coherencia interna en sus planteamientos educativos.
- i) El concepto de adaptación curricular en su marco de aproximación de los centros, de su estructura, organización y currículo a las necesidades de su alumnado.
- j) La potenciación del concepto de "**comunidad educativa**" en los centros y su incorporación progresiva en la práctica y cultura de los mismos.

Equipo de Atención Temprana de Cáceres

Profesionales del Equipo

Barona Torres, Paz; García Sánchez, María Rosa; Peña Cabretos, Casilda; Rico Calzado, Mercedes.

Objetivo general del Plan de Actuación: Implantar progresivamente un modelo de asesoramiento fundamentado, realista y eficaz que facilite un ajustado servicio especializado de orientación educativa y psicopedagógica.

Ámbito de actuación: Equipo-Centro-Sector.

EQUIPO

Objetivo general: “Conseguir una práctica profesional que dé respuesta a los cambios que se están produciendo en el sistema educativo”

Objetivos a largo plazo	Objetivos a corto plazo	Actividades	Metodología y estrategias	Temporalización
<p>A. Conseguir un modelo de organización interna que permita intervenciones realistas y eficaces partiendo de criterios comunes.</p>	<p>1. Establecer una normativa interna.</p>	<p>Elaborar normativa. Consensuarla todos los miembros. Aplicar. Registrar. Evaluar aplicación y efectos en el Equipo.</p>	<p>Reuniones de todos los miembros del Equipo.</p>	<p>Septiembre. Octubre. Todo el curso. Procesual: cada reunión. Resultados: Segundo trimestre.</p>
	<p>2. Posibilitar la autoorganización del Equipo introduciendo los roles de Moderador y Coordinador.</p>	<p>Analizar por medio del Observador de Tarea y del funcionamiento de Equipo. Consensuar. Aplicar. Registrar. Evaluar el desempeño de los roles y su incidencia en la vida del Equipo.</p>	<p>Reuniones de todos los miembros del Equipo.</p>	<p>Septiembre. Octubre. Todo el curso. Procesual: cada reunión. Resultados: Segundo trimestre.</p>
	<p>3. Implantar una metodología de trabajo grupal para el Equipo que defina las fases a seguir en procesos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones. • Resolución de tareas. 	<p>Elaborarlo. Consensuarlo. Aplicar. Registrar. Evaluar su aplicación y efecto en el Equipo.</p>	<p>Reuniones de todos los miembros del Equipo.</p>	<p>Septiembre. Octubre. Todo el curso. Procesual: cada reunión. Resultados: Segundo trimestre.</p>
<p>B. Actualizar, modificar y elaborar documentación y actividades para favorecer la intervención psicopedagógica.</p>	<p>1. Modificar el análisis que se hace del contexto sociofamiliar y mejorar la entrevista familiar.</p> <p>2. Utilizar como instrumento de evaluación sistemática las técnicas de observación para el alumno/ aula/centro.</p>			
	<p>3. Ampliar los ámbitos de estudio que se realizan en la evaluación psicopedagógica introduciendo el análisis de los niveles de competencia curricular y el conocimiento del estilo de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Estudiar y analizar documentación sobre evaluación curricular. Estudiar y analizar los objetivos de etapa, ciclo, áreas. Elaborar documentación adaptada sobre niveles de competencia curricular. Aplicar documentación. Evaluar resultados. Estudiar y analizar documentación sobre estilo de aprendizaje. Elaborar documentación adaptada sobre evaluación del estilo de aprendizaje. Aplicar. Evaluar resultados (investigación-acción).</p>	<p>Trabajo individual: • Recogida de información y elaboración del documento. • Aplicación. Trabajo grupal: • Reuniones para analizar documentación, la puesta en práctica. Evaluación de resultados.</p> <p>Trabajo individual: • Idem anterior. Trabajo grupal: • Idem anterior.</p>	<p>Primer trimestre. Estudio y análisis de documentación. Elaboración de materiales. Segundo y tercer trimestres: Aplicación. Evaluación de resultados.</p>

SECTOR

Objetivo general: "Contribuir al desarrollo de la propuesta educativa del sector"

Objetivos a largo plazo	Objetivos a corto plazo	Actividades	Metodología y estrategias	Temporalización
<p>A. Establecer canales de coordinación fluidos, sistemáticos y eficaces con otros servicios del sector.</p>	<p>1. Profundizar en el conocimiento de las actividades e intervenciones que realizan los distintos servicios educativos, sociales y sanitarios sobre la población infantil de 0-6 años.</p> <p>2. Diseñar estrategias de actuación que permitan restablecer e incrementar la articulación de los mismos.</p> <p>2.1. Restablecer los canales de coordinación con los Servicios Educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CAR. • Equipos Psicopedagógicos. <p>2.2. Mejorar las actuales vías de coordinación existentes con los Servicios Sociales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ASPACE. • H. I. "Julían Murillo". • INSERSO. <p>2.3. Diseñar la forma de establecer vías de comunicación con los pediatras de los Centros de Salud y otros Servicios Sanitarios.</p>	<p>Realización del vídeo sobre desarrollo evolutivo (véase objetivo C de SECTOR). Contrastar las líneas de intervención. Establecer criterios comunes. Intercambiar informaciones sobre alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEEs). Elaborar documentación. Evaluación.</p> <p>Intercambiar la información de ACNEEs. Evaluación. Valoraciones. Diagnósticos-Programas de tratamiento-Actuación con padres. Escolarizaciones. Evaluación.</p>	<p>Reuniones sistemáticas. Reuniones sistemáticas.</p> <p>Reuniones puntuales. Reuniones sistemáticas.</p>	<p>Todo el curso. Todo el curso.</p>
<p>B. Facilitar el acceso de alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEEs) a la Educación Infantil y a la Primaria.</p>	<p>1. Proponer el ingreso de niños con dificultades en centros infantiles de la Junta de Extremadura (véase objetivo B.3 de EQUIPO).</p> <p>2. Proponer modalidad de escolarización de ACNEEs en centros públicos del MEC.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver objetivo B.3 de EQUIPO, Puesta en práctica de dicho objetivo. 	<p>Recogida de demanda. Valoración diagnóstica (véase objetivo B.3 de EQUIPO).</p> <p>Realizar dictámenes de escolarización. Realizar la evaluación psicopedagógica (véase objetivo B.3 de EQUIPO). Informe psicopedagógico. Gestiones administrativas.</p>	<p>Entrevista familiar. Evaluación psicopedagógica. Reuniones centro-equipo.</p> <p>Entrevista familiar. Evaluación psicopedagógica. Reuniones Equipos Psicopedagógicos.</p>	<p>Todo el curso. Todo el curso.</p> <p>Marzo-abril.</p>
<p>C. Elaborar material técnico-didáctico sobre el desarrollo evolutivo de alumnado de 0-3 años, dirigidos a padres y educadores de la Educación Infantil.</p>	<p>1. Elaborar guión y realizar montaje del periodo 1-2 años.</p> <p>2. Elaborar guión y realizar grabaciones del periodo 2-3 años.</p>	<p>Grabaciones. Elaboración de guiones. Montaje. Gestiones administrativas. Reuniones para su difusión.</p>	<p>Reuniones de coordinación con el CAR.</p>	<p>Primer trimestre.</p>
<p>D. Conocer las características sociales, económicas, culturales, etc. de la población a la que se atiende.</p>				<p>Segundo y tercer trimestres.</p>

Objetivo general: "Mejorar los modos de intervención en los centros desde una perspectiva de colaboración y apoyo"

Objetivos a largo plazo	Objetivos a corto plazo	Actividades	Metodología y estrategias	Temporalización
<p>A. Realizar un trabajo coordinado equipo-centro-familia en el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas específicas.</p>	<p>1. Colaborar con los educadores en la prevención y detección de alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEEs).</p>	<p>Elaborar material de detección. Aplicar técnicas de observación (objetivo B.2 de EQUIPO). Elaborar programas específicos de prevención con familias. Aplicar esos programas. Analizar información y establecer prioridades.</p>	<p>Hojas de demanda y detección. Técnicas de observación. Reuniones con educadores. Entrevistas familiares.</p>	<p>Todo el curso.</p>
	<p>2. Realizar la evaluación psicopedagógica de ACNEEs poniendo en común la información con el centro y la familia.</p>	<p>Recoger información a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista familiar. • Observación aula-centro (objetivos B.1 y B.2 de EQUIPO). • Aplicar pruebas estandarizadas. <p>Analizar información. Consensuarla.</p>	<p>Cuestionario familiar. Técnicas de observación. Reuniones con educadores. Entrevista familiar. Reunión de equipo.</p>	<p>Segundo y tercer trimestres.</p>
	<p>3. Generalizar la elaboración conjunta entre educadores-equipo de programas de recuperación y refuerzo.</p>	<p>Realizar con educadores programas de recuperación y refuerzo, teniendo en cuenta la trayectoria del trabajo en el aula.</p>	<p>Reuniones con educadores.</p>	<p>Todo el curso.</p>
	<p>4. Generalizar los seguimientos conjuntos educadores-equipo de los programas de recuperación y refuerzo.</p>	<p>Realizar seguimientos pactando previamente los espacios de tiempo para el seguimiento.</p>	<p>Reuniones con educadores.</p>	<p>Todo el curso.</p>
	<p>5. Establecer un apoyo sistemático a familias de ACNEEs.</p>	<p>Recoger información del contexto familiar sobre el niño. Informar del diagnóstico. Establecer programas. Realizar seguimientos. Informar de la evolución. Informar de recursos institucionales.</p>	<p>Entrevistas familiares.</p>	<p>Todo el curso.</p>
	<p>6. Asesorar y apoyar técnicamente en programaciones de aula.</p>	<p>Analizar la demanda. Analizar conjuntamente la documentación. Toma de decisiones.</p>	<p>Reuniones con educadores.</p>	<p>Todo el curso.</p>
	<p>1. Conocer y analizar el contexto escolar.</p>	<p>Estudiar y elaborar la documentación necesaria que nos permita formular hipótesis orientativas (objetivo B.2 de EQUIPO). Analizar la documentación elaborada por el centro para elaborar hipótesis. Evaluación de su efectividad.</p>	<p>Reuniones de equipo.</p>	<p>Primer trimestre.</p>
<p>B. Contribuir a favorecer la implantación de una dinámica de trabajo grupal en aquellos centros que lo soliciten.</p>	<p>2. Introducir aspectos metodológicos en nuestra relación con los centros del tipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones. • Contextualización de oferta y demanda. • Resolución de tareas, etc. 	<p>Informar. Clarificar la diferencia entre necesidades/problemas/demandas. Análisis conjunto de la información. Tomar decisiones sobre las tareas a realizar. Evaluación de la incidencia.</p>	<p>Reuniones de trabajo referidas a los ACNEEs.</p>	<p>En cada reunión en la que el equipo participe.</p>

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Melilla

Profesionales del Equipo:

Barroso Rivero, Antonio; Cano Moreno, Jorge; Díaz Fernández, Mercedes; García Algarte, Isabel; López Torres, Jaime; Molero Pérez, José; Rubio Reyes, Adriano; Sáez Ariza, Alicia; Vázquez Fernández, Antonio.

Sistema 3: Características del alumnado

Introducción

El centro escolar es una realidad compleja influida por múltiples variables que repercuten en gran manera en su funcionamiento. Por ello, antes de llevar a cabo una actuación, debemos poseer un mayor y mejor conocimiento de las mismas.

Creemos que un enfoque sistémico es el apropiado para la consecución del objetivo que pretendemos en el sentido de que el comportamiento de cada uno de los alumnos está "conectado" de manera dinámica, no estática, a los de otros subsistemas (equipo directivo, claustro de profesores, departamentos, ciclos...) y al equilibrio del conjunto.

Este aspecto interaccional y circular tiene un valor heurístico, en el sentido de que varias puntuaciones pueden ser posibles simultáneamente y de que se pueden establecer nuevas significaciones.

Otro dato importante es que ningún comportamiento individual de los alumnos debe ser considerado en sí mismo, por lo que será necesario, siempre, tener en cuenta el contexto en que es observado. A la vez, este comportamiento influirá directa o indirectamente sobre el de los demás compañeros y viceversa. Esto debe explicarse en términos de causalidad de tipo circular, no lineal. Es decir, en toda serie de secuencias que ocurren en el ámbito de clase, toda acción debe entenderse al mismo tiempo como una reacción, por lo cual será pertinente un modelo de comprensión que examine la génesis de los comportamientos suscitados en clase.

De esto se deduce que la manera en que los componentes del aula se comunican constituye una variable esencial en el funcionamiento del sistema: si es una comunicación clara o enmascarada al igual que si es directa o indirecta. Según estos parámetros se podrían identificar cuatro estilos de comunicación, siendo el más adecuado y eficaz la comunicación clara y directa, mientras que la más inadecuada sería la comunicación enmascarada e indirecta. El papel del maestro, pues, consistiría en proveer modelos de intercambios verbales, paraverbales y no verbales, a base de confirmar o modificar lo que los niños proponen.

La cualidad de la respuesta es variable: confirmación, rechazo, negación... De todas estas manifestaciones verbales el profesor debe llevar buena cuenta de ellas en el sentido de observar quién/es son aquellos que se expresan más frecuentemente, quién interrumpe a quién, quién responde en lugar de quién, cuáles son los temas que más se valoran por parte de los niños, etc.

Dentro de nuestro proyecto de asesoramiento creemos que son varias las características que deben enmarcar nuestra actuación:

1. Deberá ser un programa de intervención global que abarque a la institución escolar desde su totalidad, lógicamente incluyendo un subsistema tan importante como es el aula. Por tanto, nuestro objetivo será la "dinamización de la

escuela desde sus propios procesos organizativos y estructurales”, tratando de poner en marcha nuevos procesos organizativos que vislumbren nuevas respuestas a las dificultades que se vayan suscitando, llegando a un nivel de equilibrio más óptimo.

2. Nuestro modelo de asesoramiento deberá instrumentalizar estrategias de intervención, situando siempre nuestro objeto de análisis dentro del contexto de la organización y estructura comunicativa del centro.
3. Nuestro análisis del aula siempre se enfocará desde el propio proceso de aprendizaje del alumno, desde el punto de vista de rendimiento escolar, al margen de cuál sea el centro en que estemos, sea cual sea el profesor y estilo de enseñanza que se desarrolle. Una premisa es básica en este aspecto: siempre referiremos los resultados obtenidos al ámbito institucional, para así mejor comprender y dinamizar la propia institución.
4. Los instrumentos metodológicos implicarán poner en marcha procesos de comprensión y análisis próximos a la resolución de problemas e investigación en acción. Por ejemplo:
 - Método de los sistemas flexibles.
 - Encuesta *feed-back*.
 - Resolución de problemas experimentales.
5. La hipótesis de la que debemos partir será que todo problema o situación que se origina dentro de la escuela (sistema) o aula (subsistema) se puede explicar desde la propia organización (relación de los elementos con respecto a su totalidad).
6. Este modelo se basa en un enfoque interdisciplinar, como pieza básica en el asesoramiento-orientación en el proceso de toma de decisiones propias de la institución familiar en tanto “sistema abierto”.

Aspectos que interesa conocer de nuestros alumnos

Para nuestro modelo de asesoramiento es necesario poseer un conocimiento profundo de los siguientes ámbitos:

- Matrícula.
- Agrupamientos.
- Disciplina.
- Rendimiento.
- Nivel de satisfacción.
- Valores.
- El alumno frente a la actividad.
- Estilo de aprendizaje y motivación para aprender.
- Contexto educativo: clima social del aula.
- Conocimiento de las necesidades educativas especiales.

• *Matrícula*

La matrícula en los diferentes centros es la primera toma de contacto con la institución escolar y resulta de vital importancia para la buena organización y conocimiento inicial de nuestros alumnos y alumnas. De esta manera podremos efectuar posteriormente una buena distribución o agrupamiento de los mismos con la finalidad de ajustar al máximo la intervención educativa. Los aspectos que deben ser tenidos en cuenta, tomando como referencia la legislación vigente, son:

- Solicitud.
- Selección.
- Admisión.

Respecto a los matriculados por primera vez, debemos prestar mayor atención a:

- La recogida y comprobación de datos personales y familiares.
- La comprobación de posibles deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales.
- Y las enfermedades.

A los procedentes de otros centros:

- Lo mismo que los anteriores.
- Y el historial académico.

• *Agrupamientos*

Una vez matriculados, es necesario llevar a cabo una evaluación inicial para conocer:

- Nivel de rendimiento.
- Y perfil aptitudinal.

Realizada esta fase, se procederá a realizar el agrupamiento, cuya finalidad principal será la flexibilidad, lo que nos permitirá la atención a las diferencias individuales y grupales.

• *Disciplina*

Es un factor que influye poderosamente en el orden y rendimiento de los alumnos. El estudio de la disciplina se debe centrar primordialmente en:

- Los hábitos de comportamiento y trabajo.
- Y las actitudes en el interior del centro y aula.

• *Rendimiento*

Para el conocimiento e interpretación de los resultados obtenidos por los alumnos se deberán estudiar y conocer:

- Las actividades para desarrollar el rendimiento.
- Y las causas que influyen en el rendimiento (psíquicas, afectivo-emocionales, socio-ambientales...).

• *Nivel de satisfacción de los alumnos*

Será conveniente analizar:

- Actividades culturales.
- Enfoque pedagógico.
- Nivel de integración.
- Satisfacción por los conocimientos adquiridos.
- Responsabilidad e iniciativa.

• *Valores*

El estudio de los valores, preferencias e intereses nos llevará a un conocimiento mayor de los alumnos, para lo que debemos recabar información referente a:

- Valores intelectuales.
- Valores estéticos.
- Orden.
- Aspectos económicos.
- Etc.

- *El alumno frente a la actividad*

Es otro de los ámbitos, quizás uno de los más importantes que estamos tratando, al menos por la incidencia tan directa que tiene en el comportamiento del propio alumno, por lo que es imprescindible una recogida de información. Ésta abarcaría los siguientes aspectos:

- Actitud hacia la actividad focalizada fundamentalmente en variables de atención, interés, persistencia...
- Grado de comprensión de las instrucciones.
- Ritmo de ejecución y hábitos de trabajo.
- Utilización de materiales.
- Tipo de ayudas que se le ofrecen.
- Dificultades: tipos, frecuencias, etc.
- Atribuciones en relación a la actividad.
- Reflexión sobre el trabajo realizado: esfuerzo/resultados.

Por otro lado, será conveniente recoger información sobre las interacciones que establece, focalizando fundamentalmente nuestra atención en:

- Habilidades sociales y relaciones que establece: empatía, grado de actividad, cooperación, autonomía, expresividad...
- Interacciones del alumno con su profesor: iniciativa, finalidad y tipo.
- Interacciones del alumno con sus compañeros: frecuencia, finalidad y tipo.

- *Estilo de aprendizaje y motivación para aprender*

Es importante evaluar el estilo de aprendizaje de nuestros alumnos porque nos va a dar información sobre la propia perspectiva de los alumnos ante el aprendizaje, el sentido que ellos dan a lo que se les enseña, a la escuela y a su profesor, sus intereses por aprender, su manera personal de afrontar y responder a las actividades escolares (estrategias de aprendizaje); en una palabra, cuáles son sus vivencias ante el aprendizaje.

Por otra parte, si conocemos la motivación de nuestros alumnos ante el aprendizaje, esto incidirá de forma notable en aquellas condiciones educativas más favorables para que podamos establecer aprendizajes significativos.

Dentro del estilo de aprendizaje, las dimensiones a evaluar serían:

- En qué condiciones físico-ambientales trabaja mejor el alumno.
- Cuáles son sus preferencias de agrupamiento para llevar a cabo actividades.
- Qué tipo de refuerzos le resultan más positivos para aprender.
- Cuál es su nivel de atención.
- Qué estrategias emplea para la resolución de las tareas.

Para un conocimiento más amplio, más fiable, sobre cuál es el estilo de aprendizaje de nuestros alumnos, es imprescindible crear dentro y fuera de nuestras aulas

un clima de confianza y respeto mutuo entre profesor y alumno. En la medida en que consigamos esto, obtendremos mejores resultados en todo lo que concierne a la educación de los mismos; por otro lado, no debemos olvidar que el estilo de aprendizaje de nuestros alumnos estará fuertemente influenciado por el estilo de enseñanza del profesor.

De las dimensiones citadas anteriormente, algunas resultan más fáciles de evaluar que otras, ya que son conductas más observables: preferencias de agrupamiento, nivel de atención, tipo de refuerzo..., por lo que la observación sería un método adecuado de evaluación.

Otras dimensiones, por ejemplo las estrategias empleadas para la resolución de las tareas, son de hecho más complejas de observar por todas aquellas conductas no manifiestas, con ideas, representaciones que tiene el aprendizaje, etc., por lo que deberemos utilizar, junto a la observación, la entrevista, cuestionarios, etc.

- *Motivación para aprender*

De sobra es conocido el tema de que para que se puedan obtener buenos rendimientos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los niños han de estar, en gran manera, motivados, por lo que es muy conveniente sentar las bases a fin de que podamos obtener una actitud favorable hacia el estudio por parte de nuestros alumnos. Efectivamente, el alumno estará más motivado si la tarea que se le presenta le provoca un reto que desde su punto de vista le parezca interesante, de manera que tenga la distancia óptima entre lo que él ya sabe y lo que queremos que aprenda. Un aprendizaje sin conexión anterior va a provocar en el alumno desazón, frustración y desinterés, con las repercusiones negativas que esto conlleva. De todo esto se deduce la importancia que deben tener las tareas que se propongan al alumno.

Igualmente deberemos tener en cuenta las distintas metas que los alumnos se proponen en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Podemos englobar éstas en dos tipos:

- Metas de aprendizaje, donde el alumno tiende a incrementar su propia competencia.
- Metas de ejecución, donde el alumno tiende a quedar bien frente a sus compañeros, evitar el fracaso o tener éxito.

La búsqueda de una u otra meta hará que el alumno adopte distintas posiciones frente a la tarea.

Otro tema importante son las explicaciones que el alumno se da a sí mismo de sus éxitos y fracasos ante la actividad escolar, es decir, cuáles fueron las causas de que se cometiera un error o un acierto. Esto es lo que llamamos **atribución**.

Cuando un alumno realiza una actividad exitosa y la valora de forma que su inteligencia o su habilidad han influido poderosamente en la consecución de la misma, se sentirá orgulloso de sí mismo y motivado para continuar en esa línea de aprendizaje, con el consiguiente incremento de su autoconcepto. Sin embargo, cuando las actividades se realizan mal o no se saben y se establecen unas atribuciones estables, internas y no controlables, en el sentido de que no depende de nosotros tener más o menos inteligencia, el alumno se sentirá mal, poco motivado para aprender, con el consiguiente decremento de su autoconcepto, llegándose a una situación que puede implicar diversos tipos de desadaptaciones, irregularidades en su conducta, etc.

Por último, podemos decir, sin perjuicio de que podamos ampliar, modificar e incluso crear aquellos procedimientos que vayamos viendo necesarios, que para evaluar la motivación serían adecuados los siguientes:

- Observaciones naturales en el aula.
- Guías de reflexión.
- Observaciones con hojas de registro.
- Entrevistas “diálogos” con nuestros alumnos.
- Entrevistas con los padres.

- *Contexto educativo: clima social del aula*

El sentido didáctico es el resultado de la intervención sistemática dentro de un determinado contexto, entendiéndose como tal todos aquellos factores externos al alumno que influyen en su proceso de aprendizaje y con los cuales interactúa constantemente a lo largo del mismo. El aula es un contexto físico que presenta una organización del espacio y un determinado diseño.

El clima social del aula es un aspecto o dimensión del contexto en el que se desenvuelve la acción educativa, y queda caracterizado por las interacciones socioafectivas de los elementos personales (profesores y alumnos), a la vez que por el resultado del propio proceso de enseñanza. El clima social está determinado por el conjunto de relaciones creadas entre los miembros del aula y centro, que se evidencia en el uso que los miembros hacen del discurso. Por esta razón es obligado conocer y estudiar el clima social en el que se desenvuelven los alumnos como variable contextual del rendimiento.

- *Conocimiento de las necesidades educativas especiales*

Estamos ante un cambio conceptual respecto a los alumnos denominados deficientes, minusválidos, discapacitados..., y ahora empleamos el término alumnos con necesidades educativas especiales (n. e. e). Lo importante es valorar sus dificultades de aprendizaje y sus necesidades en el marco escolar. Se trata de adquirir un compromiso para que cada alumno reciba una oferta educativa acorde a sus necesidades y que la respuesta por parte de la escuela a estas necesidades sea diferenciada, pero dentro de un contexto educativo lo más normalizado posible.

Hablar de contexto supone una mejora cualitativa en la concepción del término anterior “deficiente”, ya que no vamos a considerar sólo las características del alumno, sino todo lo que de una u otra forma influye en el alumno. De todo esto se deduce la importancia de traducir el déficit en necesidades educativas: qué necesita aprender, cómo, en qué momento, qué se debe evaluar, cómo, en qué momento, y qué recursos van a ser necesarios para el desarrollo de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hablaremos de alumno con necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que sus demás compañeros para acceder al currículo común en su edad (bien por causas internas, dificultades o carencias en su entorno familiar y social o por una historia de aprendizaje desajustada), por lo que necesita una adaptación curricular significativa y distinta a la que la escuela ofrece a la mayoría de sus alumnos. Esta concreción terminológica abarcará:

- Una evaluación amplia del alumno y del contexto educativo, por el origen fundamentalmente interactivo que esto conlleva.
- Siempre el currículo ordinario.
- El que las adaptaciones significativas sean las menos posibles.
- La combinación de criterios de realidad y éxito.

- Una constancia de decisiones por escrito, a fin de que las adaptaciones guíen la evaluación y seguimientos continuos y la incorporación, sobre la marcha, de cuantas modificaciones o ajustes se consideren convenientes.

El objetivo último a conseguir, dentro del nivel que estamos utilizando, será que una vez que se han decidido determinados ajustes o adaptaciones curriculares y/o de acceso para un determinado alumno con necesidades educativas especiales, algunas de ellas puedan, con el tiempo, ir incorporándose a las Programaciones de aula o Proyectos curriculares de etapa.

El documento base donde irán explicitadas todas y cada una de las variables que incidan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un alumno con necesidades educativas especiales será el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (D. I. A. C.), en el que se recogerán, aparte de los datos personales, una información amplia sobre la historia personal del alumno: escolarización previa, aspectos más relevantes de la historia del alumno clínica y educativa, servicios que se le han podido prestar fuera de la escuela, una información sobre el desarrollo general del alumno, polarizando la misma en aspectos positivos y negativos sobre comunicación, movilidad, motivación y otros (cognitivos, sensoriales, etc.), así como su nivel de competencia curricular en cada una de las áreas.

Asimismo es necesario que este documento contemple todos aquellos aspectos que favorezcan o dificulten el proceso enseñanza y aprendizaje desde un marco contextual, focalizando nuestra atención fundamentalmente en el contexto escolar y socio-familiar.

Por último, será fundamental que este documento contemple una propuesta de adaptaciones que versarán sobre:

- Adaptaciones generales de acceso al currículo.
- Cómo enseñar/evaluar tales adaptaciones curriculares generales y/o específicas por áreas.
- Modalidad de apoyo, es decir, áreas y profesionales encargados, lugar, tiempo de dedicación semanal, pautas de actuación con su grupo de referencia, así como en actividades específicas propias del alumno, etc.
- Colaboración con la familia.
- Criterios de promoción.
- Seguimiento del D. I. A. C.

Equipo de Atención Temprana de Gijón

Profesionales del Equipo

Alonso Álvarez, Luisa Carmela; De la Fuente López, María Asunción; Plaza Rey, Pilar; Rodríguez Pérez, Encarnación.

Evaluación

Objetivos

El objetivo de la evaluación será, por una parte, saber el grado en el que se ha conseguido cada uno de los objetivos propuestos y, por otra, proporcionar los elementos de análisis necesarios que permitan la consecución de dichos objetivos. Nos planteamos, por tanto, una evaluación sumativa y formativa, en la que estarán implicados todos aquellos que participen en el proceso del que se trate.

Instrumentos

Sin perjuicio de ir añadiendo aquellos instrumentos que se vayan considerando oportunos, el Equipo utilizará fundamentalmente los siguientes:

- La observación directa.
- Los D. I. A. C.
- Las puestas en común.
- El análisis de las hipótesis planteadas.
- El análisis del tiempo que se está en pretarea y tarea.
- Indicadores de evaluación elaborados en cada caso particular.

Aspectos a evaluar

1. La utilidad de tener un proyecto de asesoramiento.

El criterio de evaluación que se seguirá en este caso será la verificación o no de las siguientes hipótesis:

- Tener un proyecto de asesoramiento ayudará a mejorar nuestra labor en los centros a corto plazo.
- Tener un proyecto de asesoramiento nos ayudará a sentirnos más satisfechos profesionalmente.

2. Si la organización interna del Equipo favorece o dificulta la puesta en marcha del proyecto de asesoramiento.

3. Si existe una coherencia entre la fundamentación teórica y la aplicación práctica de los distintos conceptos.

4. Las actuaciones realizadas en los centros.

Estas actuaciones quedan recogidas en los planes de trabajo y se evaluarán a final de cada curso, estableciéndose previamente el criterio de evaluación a seguir.

5. Consecución de objetivos.

Cada uno de los objetivos se evaluará de acuerdo a los indicadores que se mencionan en páginas siguientes.

OBJETIVOS EN CENTROS

	Corto plazo	Medio plazo	Largo plazo
PROFESORES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colaboración en la elaboración de las adaptaciones curriculares individualizadas (ACIs). 2. Cumplimentar conjuntamente la hoja de derivación. 3. Comenzar a trabajar con instrumentos que respeten las distintas concepciones pedagógicas. 4. Conocer los recursos sanitarios y educativos del sector. 5. Redefinir el papel del Equipo en los centros. 6. Establecer y cuidar los canales formales de comunicación. 7. Marcar tiempos comunes de trabajo y hacer que éstos se respeten. 8. Conseguir que los acuerdos a los que se llegue sean entendidos de igual manera que todos y que se prevean los compromisos que cada cual adquiere. 9. Intervenir en la elaboración del apartado de la atención a la diversidad del Proyecto educativo del centro (PEC). 10. Incrementar el grado de conocimiento del tipo de alumnado, sus características culturales y el modelo de enseñanza familiar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conseguir trabajar a través de las ACIs: evaluación, observación, propuestas para la programación y propuestas para el Proyecto curricular del centro (PCC). 2. Contribuir a la reflexión y el respeto a la individualidad de cada niño. 3. Reconocer y tomar conciencia de que hay distintas concepciones pedagógicas en el centro. 4. Establecer canales de colaboración que propicien programas conjuntos. 5. Analizar la demanda que surgió a lo largo del curso, exponerla al centro y proponer nuevas formas de trabajo para esa demanda. 6. Conseguir que las demandas que no estén claras se traduzcan en demandas explícitas que conlleven corresponsabilidad. 7. Analizar conjuntamente Equipo-centro el apartado de la atención a la diversidad en el PCC. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las actuaciones del Equipo quedan recogidas en el PCC y en el PEC. 2. Conseguir tener materiales comunes con los centros de cara a la información que recogemos de los niños, tanto la tutora como el Equipo. Esta recogida se concretará en cada centro. 3. Aceptación de la diversidad dentro de la escuela. 4. Intentar que aumente el grado de respeto entre las distintas concepciones pedagógicas y llegar a acuerdos comunes que den cabida a todos, haciendo explícitos los conflictos. 5. Conseguir que los centros cuenten con el Equipo como observadores externos de cara a la evaluación. 6. Establecer colaboraciones permanente entre el centro y los recursos de la zona.
PADRES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clarificar y definir la demanda de los centros respecto al trabajo con padres. 2. Establecer una Comisión Centro-Equipo-Padres en los centros que se pueda. 3. Fomentar la confianza de los padres en el centro. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que el profesorado tenga conocimiento de las expectativas escolares que la familia tiene, de sus dificultades y del grado de participación a que está dispuesta. 2. Conseguir que el trabajo con padres se lleve a cabo con una mayor implicación y corresponsabilidad de Centro-Equipo-Padres, funcionando para esto una Comisión tripartita. 3. Que los padres tengan una participación en la escuela. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que el trabajo familiar esté basado en objetivos comunes por parte de los padres y de la escuela.

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Toledo

Profesionales del Equipo

Andréu Escaño, María Teresa; Barrios Valdés, Andrea; Blanes Cortés, María Dolores; Corral Aguillo, Eugenia; Fernández Almoguera, María del Carmen; García-Calvo Guerrero, Pilar; García Sampayo, María Pilar; Gómez Basco, Inmaculada; Jambrina González, Jesús; Martín López, Ana; Montoro García-Bravo, Antonio; Navarro Jiménez, José Francisco; Quero del Barrio, Juana; Torrico Aguilar, Florentina; Vidales Castro, Luis.

Objetivo general n.º 1

Colaborar en la elaboración del Proyecto curricular de centro (PCC) en los aspectos de concreción individual y especialmente de las adaptaciones curriculares que precisan alumnos con necesidades educativas especiales.

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Incorporarnos a la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) como un componente más. 2. Participar en la CCP y asumir las funciones que como miembro corresponden. 3. Asesorar en el análisis de los siguientes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> a) Atención a la diversidad. b) Análisis de la dinámica de centro. c) Análisis de las necesidades. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentarnos a la Comisión de Coordinación Pedagógica. Negociación de tiempos. 2. Se establecerán, en función de las características del centro, actividades tales como: asesoramiento, dinamización, elaboración de instrumentos de evaluación, etc. 3. <ol style="list-style-type: none"> a) Recoger información del PCC sobre la atención a la diversidad, para conocer si queda contemplada e incidir en ese aspecto, allí donde no esté elaborado. Concretar las líneas generales de las adaptaciones curriculares. b) Explicitar los niveles de coordinación y comunicación del centro: tiempos, espacios, elementos personales... c) Revisar la Memoria del curso anterior. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que aparezca esta participación en el contrato de actuación en el centro. 2. Ídem. 3. <ol style="list-style-type: none"> a) Explicitación escrita de la atención a la diversidad en los diferentes elementos del proyecto: objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación... (elementos básicos del currículo). b) Existencia de tiempos y espacios dedicados a la coordinación y comunicación. c) Nivel de respuesta que da el PCC a las necesidades planteadas en la Memoria. ¿Se ha partido de las necesidades para elaborar el PCC?

Objetivo general n.º 2

Cooperar en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, asistiendo técnicamente a los tutores en el desempeño de su función tutorial.

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Asesorar al profesorado en las funciones de acción tutorial, según los programas acordados con el centro. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Negociar y consensuar los programas con los tutores implicados. 2. Programar y temporalizar las actividades a realizar. 3. Establecer los tiempos de revisión y evaluación de los programas. 4. Evaluación conjunta. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicitación escrita del programa y de los acuerdos derivados (temporalización, responsabilidades individuales...). 2. Evaluación conjunta.

Objetivo general n.º 3

Coordinar y colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares (preferentemente en adaptaciones significativas).

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar y analizar con los centros la documentación relativa a las adaptaciones (hojas de observación, registros, D.I.A.C.). 2. Potenciar en la práctica docente aquellas técnicas o estrategias que faciliten el análisis e investigación sobre la propia actividad docente. 3. Participar con los subsistemas en los que se encuentra el alumno para lograr un adecuado desarrollo del mismo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reuniones de trabajo en grupo con la Comisión de Coordinación Pedagógica, apoyos, coordinadores... para dar a conocer, analizar y adaptar la documentación a los recursos del centro. 2. Facilitar las técnicas (análisis de documentos, entrevista, observación en el aula, grabaciones, diarios...), reflexionando sobre la utilidad de las mismas para ponerlas en práctica y evaluarlas. 3. Reuniones de coordinación entre todos los elementos del subsistema, estableciendo las corresponsabilidades entre todos sus miembros. Con el fin de operativizar las reuniones de trabajo, utilizar la técnica del reparto de papeles: observador de dinámica, observador de producción y moderador, en aquellos centros en los que su proceso lo permita. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si el centro cuenta con la documentación. (Utilizar actas y el reparto de papeles para su análisis.) 2. Puesta en práctica de las diferentes técnicas entre todos los que interviene en la adaptación. Búsqueda de indicadores técnicos utilizados. 3. Existencia de reuniones. Asunción de responsabilidades. Participación de los subsistemas. (En la evaluación, cuando no aparezcan estos indicadores, analizar por qué.)

Objetivo general n.º 4

Elaborar, adaptar y/o difundir materiales e instrumentos de orientación e intervención educativa que sean de utilidad para el profesorado, impulsando en general el desarrollo de las funciones de orientación.

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recoger información procedente de fondos bibliográficos u otros materiales (publicaciones oficiales). 2. Elaborar y adaptar los niveles e instrumentos de orientación e intervención educativa con el profesorado. 3. Difundir los materiales entre el profesorado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de publicaciones especializadas, revistas, materiales de otros Equipos... 2. Selección de la información más adecuada y necesaria para los programas. 3. Elaboración sintética de la información trabajada o recogida; en ocasiones realizada por el Equipo de Sector y/u Orientador, y en otras, en colaboración con el profesorado. 4. Mecanografiado y/o informatización de la información elaborada. 5. Reuniones con el profesorado para debatir la información elaborada. 6. Ejemplos de materiales e instrumentos de orientación e intervención educativa: <ul style="list-style-type: none"> • Programa de Prevención de Dificultades de Aprendizaje. • Programa de Mejora en Técnicas Instrumentales. • Programa de Integración Educativa. • Programa de Orientación a 8.º. • Otros programas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nivel de producción de materiales e instrumentos elaborados. 2. Tiempos dedicados a dichas actividades en la organización interna del Equipo. 3. En los planes de centro queda contemplado el trabajo con profesores. 4. Los materiales se encuentran en los centros como recursos de orientación. 5. Actas de las reuniones.

Objetivo general n.º 5

Coordinar con otras entidades e instituciones públicas y privadas para facilitar el proceso educativo.

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
1. Conocer las Instituciones públicas y privadas del Sector que sean de interés.	1. Recogida de información: — Dirección Provincial de Educación. — INEM. — EPA (Educación Permanente de Adultos). — Servicios Sociales del Ayuntamiento. — Consejería de Salud y Bienestar Social.	1. Existencia de una guía de información de las Instituciones de nuestro interés.
2. Establecer canales de intercambio de información con otros Equipos para conocer las posibilidades de cada Sector.	2. Intercambio de teléfonos y direcciones de la sede de los distintos Equipos (recoger información en momentos puntuales). Elaborar una guía de información de las distintas instituciones públicas y privadas a nivel local y provincial (dirección, teléfono, prestaciones, mecanismos de acceso, horario...).	2. Conocimiento de los teléfonos, direcciones y actividades de los distintos Equipos.
3. Establecer los mecanismos adecuados para el acceso a las prestaciones de dichas Instituciones.	3. Reuniones con coordinadores, asesores y/o Departamentos de la Dirección Provincial de Educación o de otras Instituciones.	3. Recoger por escrito la normativa de los mecanismos de acceso a las prestaciones de cada una de las Instituciones.
4. Coordinarse con Unidad de Programas Educativos (UPE) e Inspección (SITE).	4. Solicitar a la UPE y SITE una unidad centralizada de información de ámbito provincial.	4. Existencia de criterios comunes de actuación.

Objetivo general n.º 6

Propiciar y potenciar la colaboración entre el centro y las familias.

Objetivos específicos	Actividades	Indicadores de evaluación
1. Asesorar al centro en medios para el análisis de demandas y/o problemática familia-centro, así como en el establecimiento de canales de comunicación.	1. Recogida y elaboración de documentos que permitan el análisis de demandas.	1. Adecuación de los documentos según criterio del centro.
2. Dar respuesta a las demandas planteadas desde la familia y/o desde el centro.	2. Establecer el plan a seguir mediante reuniones con: • Familias. • Centro.	2. Cumplimiento del plan propuesto.

Equipo de Atención Temprana de Gijón (*)

Profesionales del Equipo

Alonso Álvarez, Luisa Carmela; De la Fuente López, María Asunción; Plaza Rey, Pilar; Rodríguez Pérez, Encarnación.

Factores que favorecen

- La figura del Equipo que no estuvo en la elaboración inicial del Proyecto participó en su elaboración final y asumió los planteamientos del mismo.
- Alguna de las actuaciones ya está comenzada en los centros.
- Hay una credibilidad del Equipo ante determinadas actuaciones.
- El número de centros asignados al Equipo permite atender todas las demandas de los centros.
- Hay una buena relación con la mayoría de los centros.
- El grado de colaboración Equipo-Centro aumentó en los últimos años.
- Se plantea un trabajo de colaboración en algunos aspectos que para los centros son prescriptivos.
- Haber sido capaces de elaborar un proyecto de asesoramiento consensuado por todo el Equipo.
- En relación a los aspectos socio-comunitarios, señalar que en determinados Servicios está establecida la coordinación y en algunos casos, consolidada.

Factores que dificultan

- Los profesores no conocen el tratamiento a la diversidad en cada centro.
- No están debatidos con la suficiente profundidad algunos de los aspectos del Proyecto.
- La asignación de los roles en función de los Proyectos no está del todo resuelta.
- Habrá un incremento de trabajo y horario.
- Dificultad de encontrar instrumentos de evaluación.
- Poca disponibilidad de tiempo de los centros para el trabajo conjunto.
- Es necesario un cambio de hábitos (por ejemplo, responder a la demanda de otra manera).
- Es necesario un cambio de algunas actitudes (por ejemplo debemos estar más receptivos).
- Es necesario aclarar la responsabilidad que cada cual asume en el Proyecto.
- Es una forma de trabajo nueva para nosotros y para el centro.
- Hay Servicios de la zona con los que resulta difícil la coordinación (Salud Mental, Hospital de Cabueñes, etc.).

(*) Este análisis está incluido en la Memoria del Equipo.

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA
CENTRO de DESARROLLO CURRICULAR