

PUBLICOCORREO

Editorial

IV ENCUENTRO NACIONAL DE ORIENTADORES

Acabamos de concluir en Burgos el IV Encuentro Nacional de Orientadores. Desde este Boletín de Apoclam damos nuestra enhorabuena a los compañeros de la Asociación Castellano Leonesa por la brillante organización, la meticulosa gestión, los éxitos logrados en los contenidos tratados y divulgados y, cómo no, significar la importancia de la orientación en el sistema educativo desde primaria a la universidad pasando por otros agentes de orientación como la laboral.

Supone un trabajo enorme para los organizadores, para los ponentes, para los participantes en comunicaciones, aportaciones de experiencias y talleres, (más de cincuenta). Han participado especialistas con reconocida experiencia en el ámbito educativo, que han aportado con sus investigaciones nuevos recursos al quehacer diario del orientador y han supuesto un avance importante en la labor orientadora alertándonos del peligro de amanerarnos en rutinas obsoletas.

Se han desmenuzado la Atención a la Diversidad, la Tutoría en la Universidad, la Orientación Académica y Profesional, la Orientación desde los Servicios de Empleo y para la Carrera, la Orientación a través de las NTIC, la Coordinación Interinstitucional desde la Orientación, la Orientación para facilitar la Transición entre las distintas etapas educativas y laborales, experiencias de innovación en Evaluación Psicopedagógica, etc. Pero también y que, querámoslo o no, nos va a implicar a todos es y será "la orientación con la aplicación y desarrollo de la LOE" y la futura Ley de Educación de Castilla La Mancha (LECAM), donde, digo yo, deberíamos saber estar y saber aportar a dicha Ley para saber qué queremos como orientadores y qué orientación queremos.

Han sido muchas y ricas las conferencias y los materiales aportados. Estamos ya trabajando para hacerlos llegar a todos los socios de Apoclam en formato CD. Hoy las NTIC nos ayudan. Insisto, para mantener vivo el Boletín es necesario que colaboréis en él, que nos enviéis vuestras experiencias, opiniones, que lo enriquezcáis.

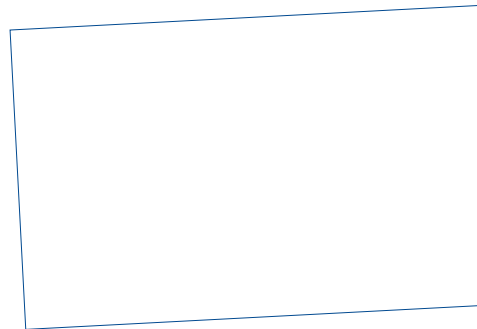


PRESIDENTE
Jesús Sánchez Felipe
presidente@apoclam.org

SECRETARÍA
Alicia Tenorio Álvarez
secretaria@apoclam.org

GESTIÓN
José Zarza Arnanz
gestion@apoclam.org

TELÉFONO DE CONTACTO APOCLAM
625 468 824



En este número del boletín hemos decidido hacer un monográfico sobre las **competencias básicas**, así como una entrevista al equipo de **apoyo a la convivencia escolar**, junto a algunas aportaciones y sugerencias de cara a las próximas oposiciones.

SOBRE LA ELABORACIÓN DE PLANES DE TRABAJO INDIVIDUALIZADO FORMULADAS DESDE LA ASOCIACIÓN DE ORIENTADORES DE CASTILLA-LA MANCHA DE CIUDAD REAL

Por Fernando Arreaza Beberide

¿Qué son los planes de trabajo individualizado? ¿Cuál es su posición en el nuevo desarrollo curricular del centro? ¿A quienes van dirigidos? ¿A todos los alumnos? ¿Acneaes? ¿Acnees? ¿Sustituyen a los D.I.A.C? ¿Qué temporalización deben tener? ¿De ciclo como las anteriores A.C.Is? ¿Quiénes deben elaborarlos? ¿Qué relación guarda esta medida educativa con las Competencias básicas?

La justificación de la necesidad y nuevas preguntas para situarnos.

Este artículo trata de dar respuesta a los interrogantes planteados desde las intenciones que guiaron la incorporación de los Planes de trabajo individualizado en los Decretos del currículo y su posterior desarrollo.

Estas preguntas y otras surgidas en los foros en los que se mueven los responsables de orientación vienen a demostrar que este tema suscita interés y las respuestas ofrecidas pueden ser insuficientes y, en muchos casos, contradictorias. No es ajena a ese interés la percepción de una presión "oficial" dirigida a cerrar este asunto desde la obligación de cumplir la "norma".

El origen de todos estos interrogantes viene de la **comparación del modelo de integración de algunos creado por la LOGSE** y definido en documentos definidos y en sus prácticas regladas, en el que nos sentimos seguros, con el **marco teórico de la inclusión de carácter más abierto y dirigido a todo el alumnado.**

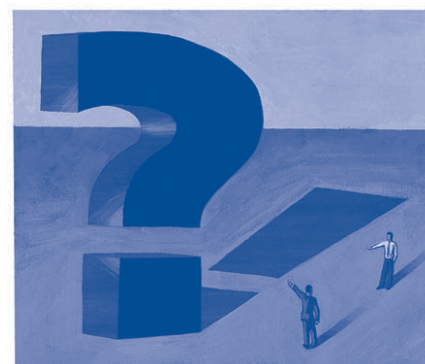
La preocupación es compañera de la duda cuando nos planteamos si nuestras prácticas actuales responden a las necesidades de una educación de calidad para todos en un marco de igualdad y sin exclusiones. Y, en este contexto, el número de interrogantes se multiplican:

¿Pueden pasar las actuales ACIs por planes de trabajo individualizados cuando son propuestas individuales? ¿La evaluación psicopedagógica debe mantenerse bajo los mismos parámetros? ¿A quién se debe evaluar a los llamados ACNEAES, igual que antes a los ANNEES o a todo el alumnado? ¿Todos han de tener dictamen de escolarización? ¿Tiene que elaborar el PTI los mismos que elaboraban las ACIS en la actualidad? ¿Y el resto del profesorado? ¿Qué efectos tiene el DIAC o, dicho de otra manera, para qué sirve un documento estático? ¿Tenemos que seguir trabajando para algunos alumnos? ¿En qué nivel o niveles del currículo hay que actuar para que sus efectos (calidad, equidad e inclusión) sean relevantes? ¿Es suficiente con actuar desde el currículo?, ¿Se puede dar respuesta adecuada dejando el contexto al margen? ¿Qué es lo que realmente nos preocupa: el DIAC o el tener que abordar la orientación desde otras prácticas?

Aprendimos a trabajar en un modelo que tenía la intención, de hacer compatible la integración y la normalización del alumnado con necesidades educativas especiales, con la respuesta a sus necesidades más específicas.

Este modelo exigía una evaluación diagnóstica dirigida a identificar la discapacidad y a orientar la respuesta a través de un abanico de medidas que garantizaban la integración en el centro pero que generaban claras resistencias cuando se buscaba esa misma respuesta en el aula.

Aprendemos con la LOGSE, tras largo y costoso proceso, a transformar los currículos oficiales en individuales adaptaciones curriculares que quedaban recogían en el DIAC y que testificaban la conveniencia de alcanzar todo lo escrito en un espacio diferente y con unos recursos personales específicos.



Se creó una dinámica, a veces perversa, de catalogación de déficit para poder acceder a recursos personales y materiales “extras” y nuestros diagnósticos y dictámenes tenían su valor en la medida en que los conseguían. De sus logros, dependía el poder atender a la “diversidad” de unos pocos (nunca alcanzaron más allá del 3% del total de los alumnos) sin limitar la respuesta a la “normalidad” de la mayoría.

Compartimos la hipótesis de considerar que primero era necesario acabar con el déficit para después incorporar al alumno al sistema ordinario y acuñamos el concepto de “desfase curricular” para garantizar que los apoyos se realizaran “fuera del aula” con programas y materiales específicos.

Pero, ¿Cuántos se incorporan? ¿Cuántos, de los así tratados, lejos de “superar el déficit” lo incrementan? ¿Qué referentes de evaluación hemos utilizado para justificar nuestras prácticas?

Hoy, tenemos datos para afirmar que las medidas de atención a la diversidad al uso no consiguen la rehabilitación y mucho menos, el “éxito escolar”.

Los resultados obtenidos en el Informe PISA por los alumnos que repiten y los datos propios recogidos en los dos evaluaciones de diagnóstico realizadas en Castilla-La Mancha, demuestran que el alumnado de refuerzo, apoyo, repetición y tantas otras formulas de creación de grupos homogéneos están muy lejos de alcanzar el rendimiento del alumnado que recibe la atención ordinaria (normal).

¿Nos sorprenden estos resultados?

Es evidente que no y podemos encontrar muchas excusas para justificarlos. La principal puede ser la optar por decir que para estos ciudadanos no sirve el juicio en términos académicos.

Pero, ¿Por qué para los demás si y para ellos no? ¿De verdad pensamos que enseñando contenidos diferentes vamos a obtener los mismos resultados?

Comparto, y cito hasta la saciedad, el contenido de un texto de Delgado Ruiz en el que se afirma que “...la detección y vigilancia especial de la que es objeto quien es señalado como diferente no niega, sino que reproduce, los mecanismos de segregación y discriminación de los que se pretende proteger”.

Si conocemos el fracaso de estas medidas ¿Por qué las mantenemos?

Dice la OCDE que la verdadera utilidad de estas medidas está en asegurar la estabilidad y la graduación del currículo.

La normativa como excusa: gerentes, gestores, supervisores y demás resistentes al cambio.

Tiene la LOE un doble discurso, en el Título Preliminar describe los principios educativos de todos mientras que en el Título II. “Equidad en la educación” destaca la necesidad de una respuesta adaptada y específica a unos poco. Los Reales decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas acentúan el valor de la respuesta a unos pocos.

La LOE mantiene, por tanto, el espíritu LOGSE cuando habla de la atención normalizada, la integración y la no discriminación; se apunta al paradigma de la inclusión social defendido por los colectivos de educación especial en la Declaración de Salamanca con el uso del termino y la incorporación de las competencias básicas; pero retrocede cuando, en su contenido, establece un currículo cerrado por áreas y materias que se definen mediante notas y que se traducen en prácticas de repetición y exclusión...

El Decreto 138/2002, de 8 de octubre de 2002, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha puede ilustrar, casi cuatro años antes que la LOE, la tendencia a incorporar nuevos elementos en el discurso, inclusión y aceleración, y a mantener las prácticas específicas y excluyentes de respuesta.



Utilizando la norma básica como excusa, la atención a la diversidad de todos puede seguir siendo entendida, en la práctica, como una desviación de la "norma" que justifica, por el bien de todos y por el bien propio, la desigualdad en el trato de aquellos que nomina como "diversos" aunque para la respuesta se utilicen objetivos y contenidos distintos, se organice en situaciones propias de "príncipes" y los recursos personales utilizados sean de élite.

Pero recoge el pueblo en un refrán todo su saber cuando nos dice "que quien hace la norma hace la trampa" y, en este sentido, los Decretos del currículo de Castilla-La Mancha ofrecen matices que acentúan y animan el modelo inclusivo. Recogemos alguno de ellos en el articulado cuando se dice que:

1. La respuesta educativa a la diversidad es un conjunto de actuaciones educativas dirigidas al alumnado y a su entorno con la finalidad de favorecer una atención personalizada que facilite el logro de las competencias básicas y los objetivos de...
2. Esta respuesta ... , en ningún caso, podrán suponer una discriminación que impida al alumnado, alcanzar los citados objetivos y competencias.
3. ... la respuesta a la diversidad se concreta en un plan de trabajo individualizado que, coordinado por el tutor o tutora, lo desarrolla el profesorado en colaboración con las familias y con aquellos profesionales que intervengan en la respuesta.

El citado "plan de trabajo individualizado" contemplará las competencias que el alumno y la alumna deben alcanzar en el área o las áreas de conocimiento (o materias), los contenidos, la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje y los procedimientos de evaluación. En la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje se incluirán actividades individuales y cooperativas, los agrupamientos, los materiales necesarios, los responsables y la distribución secuenciada de tiempos y espacios.

Pero recoge el pueblo en un refrán todo su saber cuando nos dice "que quien hace la norma hace la trampa" y, en este sentido, los Decretos del currículo de Castilla-La Mancha ofrecen matices que acentúan y animan el modelo inclusivo. Recogemos alguno de ellos en el articulado cuando se dice que:

La organización de la respuesta no es diferente, en cuanto al planteamiento general, cuando el grupo tiene alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pero exige una mayor individualización del currículo, priorización de objetivos y contenidos, un mayor tiempo de dedicación y, en su caso, de apoyo con recursos personales; el asesoramiento de los responsables de la orientación; y la mayor implicación, si cabe, de las familias. Todo ello se plasmará en un plan de trabajo individualizado que (...)

Cambiar sólo las palabras para que nada cambie o construir una respuesta inclusiva.

Tiene el concepto de diversidad y sus posibles respuestas, tantos vértices y aristas que, tal y como se ha descrito, la "ley" permite enfoques diferentes y hasta contradictorios.



Una vez que es imposible quedarnos fuera y que no resulta fácil conocer la dirección en la que sopla el viento...

¿Dónde nos situamos?

Algunos de entre nosotros ya lo tienen decidido. Saben y se sienten seguros formando parte del subsistema que atiende a la diversidad y defienden o ejercen en los centros su labor con el vademécum para tipificar el déficit y establecer las medidas necesarias.

Este modelo consolida, sin conflictos, su rol en los centros, en los cuadros medios de la administración educativa o como expertos asesores en los recursos de apoyo.

Su palabra se hace oír en los Seminarios de trabajo organizados para los CEP para elaborar y sostener el Plan de Orientación de Zona y, en su apoyo, citan como referente en la interpretación de la norma al supervisor de turno.

En su discurso levantan defensas para asegurar y preservar la identidad de los "especiales" dentro (o frente) de los específicos y para garantizar lo "individual" (adaptación curricular) contra lo individualizado (plan de trabajo).

Consideran esta defensa como necesaria ante la amenaza de una diversidad cada vez más amplia y compleja, cuyos efectos en los centros y, sobre todo en las aulas, nos sentimos incapaces e incompetentes para delimitar y atender.

Esto no impide que en el Proyecto educativo, las Programaciones didácticas o las Adaptaciones curriculares "individuales" se utilicen palabras grandilocuentes como igualdad, equidad y la inclusión, copiadas de forma más o menos comprensiva de los textos oficiales. Y tampoco es óbice para que, sin rubor diserten como ponentes sobre la diferencia existente entre la diversidad (componente natural que se incluye a todos) y la desigualdad (componente social que excluye a los desfavorecidos) para enarbolar la bandera de la escuela inclusiva.

Dice Noan Chomsky que detrás de la retórica de las palabras está la realidad de los hechos y que nuestras políticas se miden por sus prácticas y, sobre todo, por sus efectos.

Después de cinco páginas dedicadas a situar el verdadero alcance de las preguntas iniciales, me surgen serias dudas sobre la utilidad de las mismas.

¿De que se trata? ¿De sustituir la palabra Adaptación curricular individual por Plan de trabajo individualizado para que nada cambie? ¿Estamos esperando órdenes u orientaciones? ¿Quiénes son los responsables de darlas? ¿Debe de existir un modelo único cuando hablamos de situaciones singulares y prácticas diferenciadas?

Estoy convencido de que muchos, de eso se trataba, ya han encontrado su propia respuesta y que únicamente buscaban un excusa para seguir dándola. Todos los que así piensen, si no han tomado la decisión de dejar de leer este artículo antes, agradeceré que terminen su lectura en este punto. Su trabajo, a partir de ahora, consistirá si quieren ser coherentes, en aligerar los documentos oficiales del equipaje de las palabras vacías o muertas.

El resto, aquellos y aquellas que consideren que no es pueden existir formatos cerrados para ofrecer respuestas múltiples, y que lo verdaderamente relevante está en la construcción diaria, pero estable, de un modelo de escuela y de sociedad más rica e inclusiva, les invito a compartir algunas reflexiones (ocurrencias).

El entierro de las Adaptaciones curriculares en el pabellón de los DIAC inertes forma parte del cementerio de las Programaciones didácticas muertas.



La primera de ellas es la de afirmar que las Adaptaciones curriculares individuales “clásicas” (podemos aplicar sin rubor este término pues estamos hablando de otro siglo) son instrumentos al servicio de la exclusión en una escuela necesitada de dar una respuesta especial (específica) al alumnado integrado que, por su singularidad, se aleja de la norma.

Una vez definidas esas personas, las herramientas que utiliza para hacer posible esa exclusión son:

1. La modificación o eliminación directa de los llamados elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) para establecer una graduación diferente, aunque igualmente cerrada, a la establecida en la norma.
2. La organización del proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto distinto (o el mismo) con materiales y recursos personales diferentes.
3. La definición como individual y particular para acentuar la diferencia.
4. La responsabilidad de su elaboración en manos de los recursos específicos de apoyo.
5. La necesidad de cerrar, en el nivel de planificación, un documento que sirva para ser entregado, en caso de demanda, al supervisor.
6. La necesidad de establecer un marco temporal amplio (¿el ciclo?) para que su elaboración no resulte costosa.

La utilidad de este documento (DIAC) vendrá dada por el número de veces que se reescribe a partir del desarrollo dinámico del alumno lo que contradice su definición como documento estático a medio plazo. Desde este análisis, la aportación de este documento individual, aislado y estático resulta innecesaria y su continuidad, irrelevante.

Hablamos de otra cosa: los planes de trabajo individualizado son herramientas de la escuela inclusiva.

Al escribir en la norma legal concebíamos el Plan de trabajo individualizado como algo muy diferente a lo que veníamos haciendo, aunque los ingredientes del menú (el currículo en cualquiera de sus niveles) pudieran ser los mismos.

Para poder explicarlo, es necesario recuperar algunas de las claves que son propias de las escuelas inclusivas y de las escuelas de éxito:

1. Todos los alumnos y alumnas tienen, pueden y deben desarrollar sus capacidades para poder ser competentes.
2. La competencia se demuestra cuando se logra utilizar y transferir los aprendizajes realizados en situaciones reales.
3. El camino para conseguir “ser competente” es largo y no termina nunca. Carece de sentido, por tanto, hablar de graduaciones por curso y de desfases curriculares.
4. El valor de las Competencias básicas se demuestra al establecer las prioridades de enseñanza. Lo verdaderamente importante no se reduce a los contenidos específicos que recogen las áreas y materias del currículo.
5. Estamos obligados a conocer nuestra enseñanza para poder remover las barreras que limitan el aprendizaje de todos.
6. Nuestra competencia, para no ser menor que los alumnos, se demuestra, más allá de la elaboración de las programaciones didácticas, en el diseño y desarrollo de situaciones de enseñanza y aprendizaje diversas para que nuestros alumnos y alumnas, sin exclusiones, puedan desarrollar todas las competencias o, al menos, todas aquellas que se consideran básicas.
7. La responsabilidad de diseñar, desarrollar y evaluar las prácticas individualizadas y de analizar sus efectos es de todo el profesorado que interviene con un mismo grupo de alumnos. Esta responsabilidad, no niega sino que realza el papel coordinador del tutor y el asesoramiento de los recursos de orientación y del resto de los apoyos.
8. El Plan de trabajo individualizado incluye el contenido impartido en el tiempo curricular y el resto de actuaciones que el alumno desarrolla durante el resto del día.

Desde estos criterios y de acuerdo con el contenido descrito en la norma legal, la construcción de los Planes de trabajo individualizados exige:

La definición de las competencias que el alumno y la alumna deben alcanzar en el área o las áreas de conocimiento (o materias) y los contenidos son un referente dinámico y sin exclusión de todos.

La organización del proceso de enseñanza y aprendizaje y los procedimientos de evaluación que, igualmente, van dirigidos a todos donde se definen las estrategias individualizadas mediante la propuesta de "actividades individuales y cooperativas", la distribución de los agrupamientos, el uso de los materiales necesarios, la intervención de los responsables y, todo ello, de forma secuenciada durante el periodo de tiempo que previamente hemos establecido y en el espacio o espacios que tengamos previsto utilizar.

Se trata, por tanto, de una herramienta distinta pues responde a un concepto diferente de respuesta a la diversidad (saber), exige un procedimiento de elaboración diferente (hacer) e implica una actitud distinta (querer).

El Plan de trabajo individualizado se convierte en un documento vivo y dinámico que, como no puede ser de otra manera, se construye cada día y se concluye cuando todo el proceso ha terminado. La construcción del mismo requiere:

1. Otorgar al PEC, las Programaciones didácticas y la información propia recogida en el expediente de cada uno de los alumnos el papel de fuentes de consulta y renunciar a la obligación (auto) impuesta de elaborar un nuevo documento de síntesis para programar la respuesta a un "único alumno". No se excluye la planificación pero se renuncia de forma expresa a que tenga que ser diferente a la común que elaboramos para el resto.
2. Considerar a las Unidades de trabajo (o didácticas) como el referente para su elaboración.
3. Definir, en este nivel y para todos los alumnos, los mismos objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Se trata de sustituir las prácticas de eliminación y simplificación por las de priorización y enriquecimiento.
4. Poner el énfasis y el esfuerzo en el diseño y desarrollo de las actividades (incluidas las propias de evaluación) para que, resueltas de forma individual o cooperativa, permitan atender y desarrollar todas las capacidades.
5. Practicar la observación, el análisis de los resultados y los efectos provocados para utilizar, a corto plazo, las conclusiones en la construcción de las Unidades de trabajo sucesivas y en la actualización de la información recogida en las evaluaciones psicopedagógicas y, a medio plazo, para reescribir las Programaciones didácticas.
6. Incorporar en la práctica docente, el uso de estrategias del documentalista para poder poner al servicio de los demás y al propio, un amplio banco de actividades y estrategias que sirvan de base para lograr los objetivos desde rutas diferentes.

No resulta fácil imaginar, con estas notas, un "formato" universal de Plan de trabajo individualizado y mucho menos, aceptar un modelo obligatorio. Este comentario no impide considerar bienvenidos todos aquellos formatos que se elaboren desde el ejercicio responsable del asesoramiento colaborativo.

Sirva como ejemplo, la descripción del proceso tal y como yo lo imagino:

La elaboración del "Plan de trabajo individualizado de todos los alumnos en todas las Unidades de trabajo de todas las áreas y materias" se contextualiza en la práctica de los equipos docentes (o del profesor aislado) cuando se reúnen para programar la siguiente quincena (semana o tema).



Es en este marco donde se definen los objetivos y los criterios de evaluación, se seleccionan los contenidos y se diseñan las estrategias metodológicas que se van a utilizar (actividades propias y del alumnado, recursos, etc) para el conjunto de sus alumnos.

La incorporación de la práctica de los Planes de trabajo individualizado exige un paso más, sin modificar por ello, las rutinas aprendidas en ese proceso.

Este paso requiere identificar o diseñar, desde el conocimiento que se tiene de cada uno de los alumnos, las actividades que se consideran más adecuadas y organizar una ruta flexible para desarrollarlas. También es necesario lograr una mayor implicación y compromiso de los protagonistas. Un posible formato puede ser el que sigue:

a. La definición explícita (como indicadores) de lo que queremos que el alumnado aprenda.

Esta formulación en términos de competencia va dirigida al propio alumno para que pueda conocer lo que todos pretendemos conseguir. El redactado, sencillo y descriptivo integra, mediante indicadores, los objetivos (lo que queremos), lo que evaluamos (criterios de evaluación: el nivel de logro de lo que queremos) y lo que enseñamos (contenidos).

b. La propuesta de actividades a realizar distribuidas de acuerdo con la secuencia de enseñanza y aprendizaje establecida.

La propuesta se puede concebir y concretar utilizando formulas diversas: un esquema de trabajo abierto que guíe la localización de las actividades en materiales únicos o diferentes; las actividades propias a desarrollar dejando las comunes para ser guiadas dentro de la secuencia; las actividades que se van a utilizar en la evaluación...

c. La recopilación del trabajo hecho y la incorporación, como actividad final, de una reflexión sobre logros conseguidos y los esfuerzos realizados.

La organización de todo el trabajo realizado ayuda a comprender el proceso seguido en su globalidad y a revisar el nivel de logro alcanzado en relación con el esfuerzo realizado.

Por ultimo, aunque puede no ser necesario, conviene recordar que el formato y las estrategias por utilizar están claramente determinadas por el nivel de desarrollo y por la autonomía de los alumnos.

Por Jesús Sánchez Felipe

Es de todos bien conocido el compromiso que nuestra Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha tiene adquirido por la convivencia; por construir en nuestros centros educativos comunidades de aprendizaje y de convivencia que se orienten hacia el éxito escolar, la mejora de la motivación y la construcción de un clima social saludable en nuestras aulas. Desde la firma del Acuerdo por la convivencia, se ha caminado dando pasos decisivos y el Equipo de Apoyo a la Convivencia Escolar es una de las medidas, entre otras, que el Decreto de Convivencia escolar ha puesto en marcha.

Entrevistamos a las componentes del EACE, M^a Carmen Fernández Almoquera y M^a Ángeles Pérez Agudo.

Pregunta: *¿Cómo se puede definir el Equipo de Apoyo a la Convivencia Escolar de Castilla La Mancha?*

Respuesta: Es una estructura organizativa que nace con la entrada en vigor del Decreto 3/2008 de 8/01/08, de la Convivencia escolar. Se constituye como un equipo de atención, asesoramiento y respuesta inmediata en casos de especial relevancia sobre la convivencia. Forma parte de un conjunto de medidas y actuaciones de apoyo a los centros educativos en temas relacionados con la Convivencia.

P: *¿En qué normativa basa sus actuaciones?*

R: Sus principales referentes son La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo, El Acuerdo Regional por la Convivencia en los centros de CLM y el Decreto 3/2008 de 8./01/08, de la Convivencia escolar.

P: *¿Qué perfiles profesionales componen el Equipo?*

R: El Equipo está compuesto por profesionales de la educación con una amplia experiencia en la gestión de la convivencia escolar procedente de equipos directivos, especialistas en orientación educativa, y un equipo de apoyo jurídico especializado para los casos en los que se necesite. También contamos con personal administrativo.

P: *La existencia del Equipo de Apoyo a la Convivencia Escolar ¿qué ofrece a la Comunidad Educativa?*

R: Se trata de llevar a cabo una atención directa y adoptar una respuesta inmediata ante problemas o conflictos escolares que, en ocasiones, generan tensiones o ansiedad, ofreciendo orientaciones e información clarificadora con el fin de contribuir a su resolución y mejora, y siempre en un contexto de diálogo, comunicación y participación. El Equipo de Apoyo a la Convivencia Escolar trabaja en coherencia con el modelo integrado de convivencia de Castilla-La Mancha, respetando las funciones que tienen atribuidas los centros para gestionar estos procesos.

P: *Son varias las estructuras con competencias relacionadas con la convivencia ¿Podéis explicar las funciones del EACE?*

R: Proporcionar atención directa a los diferentes sectores de la comunidad educativa implicados en una situación de conflicto así como apoyo especializado al profesorado, familias, alumnado y cualquier miembro de la comunidad educativa que lo demande.

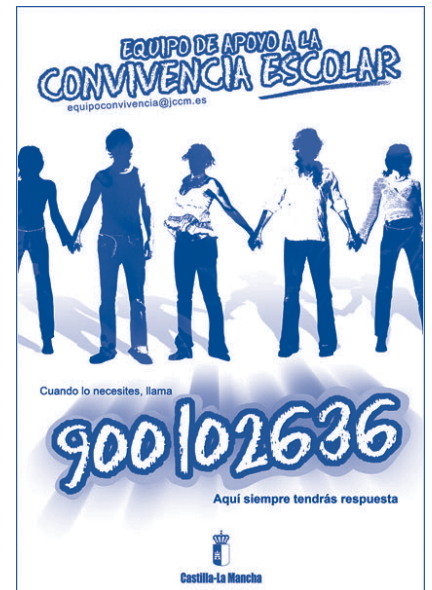
Recopilar información de los casos presentados y efectuar un seguimiento.

Derivar las demandas relacionadas con las necesidades de formación hacia las estructuras competentes.

Elaborar informes a petición de la Dirección General Competente. ante las demandas del OBSERVATORIO REGIONAL relacionadas con las funciones de dicho Equipo.

Coordinar periódicamente con otros servicios que comparten responsabilidades y competencias en materia de convivencia especialmente con el Servicio de de Igualdad y Calidad y con Inspección General de Educación.

Colaborar con Fiscalía de Menores, Servicios Sociales, entidades locales, otros organismos y entidades.



P: *¿Cómo actúa el Equipo ante una consulta recibida?*

R: El EACE ofrece atención inmediata, escucha activamente, aporta y recoge información, canaliza demandas, elabora informes y coordina con otros servicios.

La actuación del Equipo se rige por diferentes protocolos según la naturaleza de la consulta efectuada, así pues, dispone de un protocolo de actuación y varios de derivación ante:

1. Situaciones de violencia grave y presunto maltrato entre iguales
2. Ante las necesidades de formación relacionadas con los documentos programáticos que se derivan del Decreto de convivencia.
3. Ante las necesidades de formación de las familias en temas relacionados con la educación de sus hijos.

Para nosotras es muy importante trabajar desde la complementariedad de funciones y evitar el solapamiento con otras estructuras, para ser coherentes con el modelo integrado de convivencia.

P: *¿A quiénes va dirigido este Equipo?*

R: Al profesorado, familias, alumnado y a toda la comunidad educativa con necesidad de asesoramiento inmediato en casos graves de conflictividad escolar.

P: *¿Dónde está ubicado y cómo contactar con el EACE?*

R: Estamos en la Consejería de Educación y Ciencia en la c/ Bulevar del río Alberche s/n C.P. 45071, Toledo. Ofrecemos a toda la comunidad educativa una atención directa a través de la línea telefónica 900102636, en horario continuado de 8.30 a 22.00 horas todos los días lectivos del curso, y también a través de la dirección de correo electrónico equipoconvivencia@jccm.es

Para más información os remitimos al siguiente enlace de nuestro portal de educación:

www.educa.jccm.es/educa-jccm/cm/educa_jccm/tkContent?idContent=35886&locale=es_ES&textOnly=false

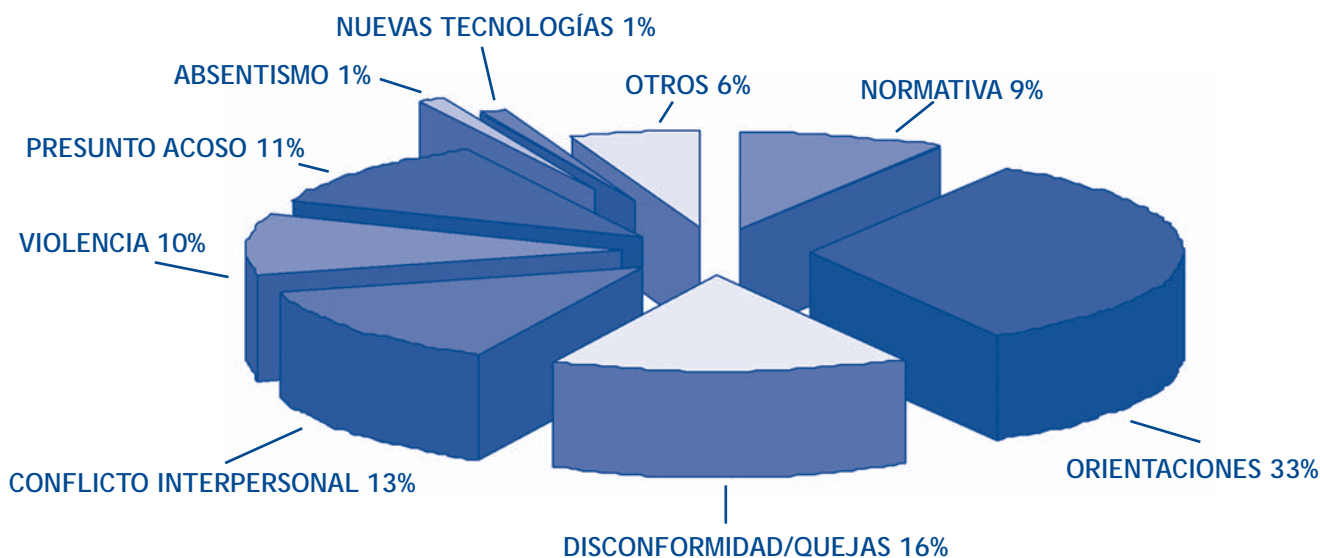
P: *Con un mes de andadura en esta nueva estructura ¿Cuántas consultas habéis recibido y qué nos podéis contar sobre la naturaleza de las mismas?*

R: A fecha 5 de Mayo, hemos recibido **223 consultas telefónicas y 12 vía e-mail**, con una media de ocho consultas al día. La naturaleza de las consultas se sitúa principalmente en las siguientes categorías:

1. Orientaciones sobre aspectos relacionados con recursos materiales y programas, funciones del Equipo de Apoyo a la Convivencia escolar y normativa sobre convivencia.
2. Disconformidad sobre acciones educativas procedente de familias y/o profesorado.
3. Conflictos interpersonales que comprenden situaciones relativas a alumnado con inadaptación personal y social con repercusiones en el rendimiento escolar, los que se derivan de las relaciones difíciles entre padres e hijos, los que proceden del alumnado que se incorpora al centro tras una larga enfermedad y/o bien aquellos que proceden de la interculturalidad.
4. Violencia, se engloban las situaciones de vandalismo y amenazas verbales y/o violencia física que se producen en diferentes situaciones y con diferentes protagonistas bien sean entre iguales y/o con adultos.
5. Presunto acoso, recoge consultas relacionadas con indicios de presunto acoso procedentes de familias, alumnado y profesorado, de todas las incidencias recibidas, en esta categoría, sólo hemos tramitado dos informes de derivación a Inspección General de educación.
6. Absentismo, referido a alumnado en ausencia de escolarización.
7. Nuevas tecnologías, (grooming, webs delictivas, móvil, e-mail, etc.): en esta categoría se recogen situaciones de presunto acoso en la red bien vía e-mail, móvil, Messenger, blogs... así como páginas web con posibles contenidos delictivos.
8. Otros: Hasta fecha, en esta categoría incluimos contenidos relacionados con escolarización y consultas procedentes de otros organismos e instituciones.

Dada la proyección mediática en la difusión de la puesta en marcha de este equipo, recibimos consultas externas, procedentes de otras comunidades autónomas como Cataluña, Andalucía, Castilla León, Madrid y Galicia.

CONTENIDOS DE LAS INCIDENCIAS A VALORAR



P: Para terminar ¿Queréis compartir alguna reflexión más con nosotros?

R: En este tiempo, detrás del teléfono, percibimos en buena parte de las consultas, ansiedad y desasosiego que se deriva de las situaciones difíciles producidas en el complejo mundo de las relaciones de convivencia y que tratamos de mitigar con una escucha activa, empatía y asertividad. Nosotras no resolvemos el conflicto, ofrecemos un tiempo de escucha y reflexión compartida, una información clarificadora y una canalización hacia otros servicios.

En definitiva, el **Equipo de Apoyo a la Convivencia Escolar** es una apuesta valiente y coherente con todo el camino recorrido en materia de convivencia y queremos que este compromiso contribuya, como otras medidas, a dar una respuesta a los diferentes componentes de la comunidad educativa orientada hacia la construcción de espacios educativos y sociales donde sea posible compartir y cooperar, se incremente el éxito escolar, la mejora de la motivación y la participación democrática.

Se trata de **colaborar** con toda la Comunidad Educativa para:

1. Recoger necesidades y canalizarlas para acceder a la respuesta adecuada.
2. Identificar y detectar posibles situaciones que atenten contra la dignidad de las personas, como el maltrato por abuso de poder entre iguales.
3. Prevenir la aparición de conflictos y, sobre todo, el afrontamiento negativo de los mismos.
4. Sensibilizar en torno a los valores propios de la convivencia y las conductas que pueden perturbarla.
5. Fomentar mejora de la convivencia y unas buenas relaciones interpersonales.



PERSPECTIVAS DESDE LOS TRIBUNALES

Por José Luis Galve Manzano

De forma sintética queremos hacerlos llegar una serie de sugerencias que puedan facilitar el abordaje de las oposiciones que se avecinan a una serie de compañer@s que quieren acceder a la función pública como profesores de psicología y pedagogía para asumir los roles de orientación.

Los compañeros de ASOSGRA nos facilitaron información sobre este tema presentado en su recientes Jornadas de abril en Granada, a los cuales damos las gracias por sus aportaciones.

Es pertinente que el opositor tenga muy en cuenta los cuatro componentes que a continuación se indican, así como sus implicaciones en el proceso que va a abordar.

Debe tenerse muy en cuenta la normativa existente tanto a nivel estatal como la de la Comunidad en la que cada uno se vaya a presentar.

Hay que tener muy clara la normativa reguladora de dicha convocatoria. Y sobre todo los **aspectos que regulen la convocatoria**:

- | | |
|--|--|
| 1. Normas generales y requisitos | 6. Sistema selectivo. Fase de oposición y concurso |
| 2. Solicitudes, documentación y plazos | 7. Superación de la fase de oposición y concurso |
| 3. Admisión de aspirantes | 8. Acceso del grupo B al A |
| 4. Órganos de selección | 9. Fase de Prácticas / Destinos Provisionales |
| 5. Comienzo y desarrollo del procedimiento selectivo | 10. Anexos |

De forma breve realizaremos unas sugerencias en los puntos que nos parecen más relevantes.

■ *¿CÓMO ABORDAR EL DESARROLLO ESCRITO DEL TEMA?*

Debe tenerse muy claro, cuidar la presentación, cuáles son los criterios de evaluación que se aplican, cuál es procedimiento de corrección y evaluación, así como otras cuestiones de interés (que si es posible se deben preguntar al tribunal el día de la presentación o citación inicial).

- 1. En la presentación:** Hay que tener en cuenta la importancia del momento que se vive, en el que se puede determinar la vida laboral de una persona y todo lo que conlleva. Hay que tener tranquilidad y optimismo, teniendo claro que si lo hemos preparado adecuadamente las posibilidades aumentan (muchas veces el tribunal debe contribuir a ello, mostrando transparencia, ya que los que evalúan son profesionales de la orientación que han pasado por estos mismos procesos unos años antes).
- 2. Criterios de evaluación:** Hay que cuidar la estructuración del tema, que siga un orden lógico, con una presentación adecuada, entendida como una correcta grafía (legible) y una correcta ortografía. Así mismo el tema debe estar estructurado adecuadamente. Los contenidos deben ser precisos sin divagación, adecuadamente documentados, así como una citación de autores de referencia de forma adecuada, como la utilización de la bibliografía adecuada, y actualizada.
- 3. Corrección y evaluación:** El anonimato está garantizado (normalmente se usa sistema de control en los cuales no se sabe a quién se está evaluando por los diferentes miembros del tribunal, con una puesta en común en la que se "evalúa" de forma colegiada en base a los criterios propuestos y recogidos en la normativa específica sobre la materia.

■ *CUESTIONES DE INTERÉS*

- | | |
|--|---|
| 1. Elección del tema según preferencia | 5. Organización del discurso |
| 2. Desarrollo personal del tema | 6. Cuidado en la presentación |
| 3. Control del tiempo | 7. Actitud positiva y tranquilidad |
| 4. Esmero y cuidado en la expresión | 8. El tribunal se prepara para ser justo y objetivo |

■ RESPECTO A LA PROGRAMACIÓN ANUAL DE ACTUACIONES

No se establecen diferenciaciones explícitas para UO o DO. Vienen determinadas en la programación por la diferencia de centros y de etapas a las que se atiende. Hay que tener muy claros y controlados los siguientes aspectos:

- a) Descripción del contexto en el que se va a desarrollar la Programación, principios y valores recogidos en el Proyecto Educativo y análisis de necesidades.
- b) Organización y funcionamiento:
 - Estructura organizativa: componentes, horarios, espacios, metodología de trabajo,...
 - Criterios y procedimientos de coordinación a nivel de centro
 - Procesos de coordinación con otros servicios e instituciones, resto de estructuras de orientación, centros docentes,...
- c) Objetivos generales fijados para el curso escolar.
- d) La concreción anual de los aspectos más relevantes en relación a las actuaciones de asesoramiento y apoyo especializado (recogidos en el Decreto 43/2005 y en la Orden de 25-06-07 por las que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento), referidos a los siguientes ámbitos de contenido:
 - La respuesta a la diversidad del alumnado
 - La Acción Tutorial
 - La Orientación Educativa y Profesional
 - Los procesos de Enseñanza y Aprendizaje
 - La promoción de la convivencia y la participación
 - Desarrollo de los distintos planes, programas o proyectos de innovación, investigación y formación en el centro
 - Relaciones con el entorno
 - Evaluación
- e) Los indicadores, criterios, procedimientos, temporalización y responsables de la evaluación de la programación anual de actuaciones; de acuerdo con lo establecido en el plan de evaluación interna del centro.
- f) Doce programas de intervención profesional (a modo de unidades didácticas) relacionados con la Programación Anual.

Dicha programación se podrá concretar en un Centro que imparta las etapas de Educación Infantil y Primaria, en un Centro de Educación Especial, en un Instituto de Educación Secundaria, en un Centro de Personas Adultas o en una Escuela de Artes.

■ RESPECTO A LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Ejercicio B.2. Preparación y exposición de un Programa de Intervención

La preparación y exposición oral ante el Tribunal de un Programa de Intervención, estará relacionada con la programación presentada por el aspirante. El aspirante elegirá el contenido de la unidad didáctica de entre tres extraídas al azar por él mismo, de su propia programación. En la elaboración del citado Programa de Intervención, deberán concretarse:

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



El opositor/a dispondrá de una hora para la preparación del Programa de Intervención y podrá utilizar el material que considere oportuno. La exposición ante el Tribunal tendrá carácter público y, para ella, el aspirante podrá utilizar el material auxiliar que considere oportuno y que deberá aportar él mismo, así como un guión que no podrá exceder de un folio y que se entregará al Tribunal al término de aquella.

COMPETENCIAS DEL ORIENTADOR/a EN EL DESARROLLO DEL PROCESO SELECTIVO

Procede reseñar una serie de estrategias generales para el desarrollo del proceso selectivo. Hay que tener respuesta a las siguientes preguntas:

1. *¿Qué entendemos por competencias del orientador/a?*
2. *¿Todos los orientadores y orientadoras, deberíamos poseer las mismas competencias?*
3. *¿Qué tipo de competencias son prioritarias y urgentes para desarrollar o consolidar en Educación Primaria o Secundaria?*
4. *¿En qué o para qué debería ser competente el orientador o la orientadora ?*

COMPETENCIAS EN ORIENTACION

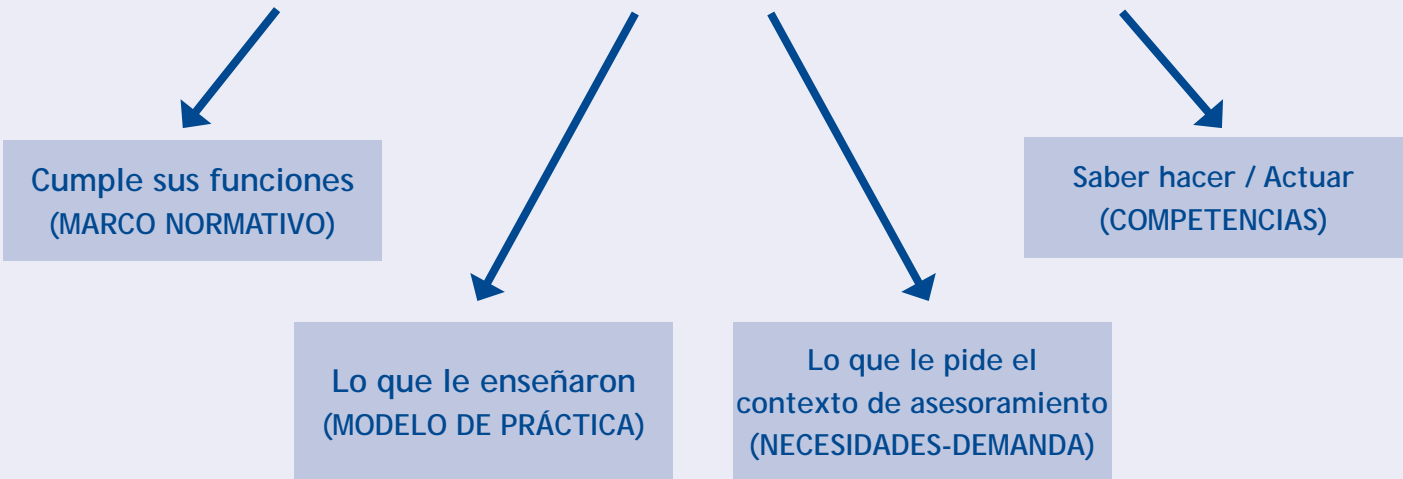
- Competencias genéricas o centrales
- Competencias profesionales o especializadas

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico • Counseling • Consulta • Gestión de programas y servicios | <ul style="list-style-type: none"> • Orientación educativa • Ayudar a los clientes • Investigación | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la carrera • Información • Empleo • Desarrollo comunitario |
|---|---|---|

Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional AIOSP/IAEVG/AIOEP

- Constituye un "saber hacer". Incluye un saber, pero que se aplica.
- "Saber hacer" susceptible de adecuarse a diversidad de contextos.
- Carácter integrador, de modo que cada competencia abarca conocimientos, procedimientos y actitudes

TRABAJANDO EN ORIENTACION EDUCATIVA



COMPETENCIA vs ESTRATEGIAS (PREVIAS)

- **Temario.** Documentado, diversificado.
- **Desarrollo del proceso.** Fases, documentación conocimiento en general. Resolución de dudas.
- **Inicio de la oposición.** Acto de presentación. Examen escrito, defensa de la programación.

COMPETENCIA vs ESTRATEGIAS (ESCRITO)

- **Documentación.** Justifica cualquier afirmación o teoría que plantees.
- **Desarrollo.** Elección del tema, distribución de tiempos revisión de lo escrito.
- **Facilita la corrección.** Jerarquización de contenidos expuestos. Presentación: Márgenes, letra, numeración, claridad, organización, ortografía...

COMPETENCIA vs ESTRATEGIAS (DEFENSA)

- **Preparación.** Materiales. Información previa. "Defensa del plan de actuación". Adecuación a la normativa y apartados contemplados en ella.
- **Desarrollo.** Horario (llamamiento único). Elementos personales. Técnicas de relajación... Elección del tema, distribución de tiempos revisión de lo escrito.
- **Exposición.** Equilibrio entre la teoría, normativa que afecta a la intervención y la práctica orientadora (COMPETENCIAS)

- Los opositores que sobresalen no tienen por qué ser los más inteligentes.
- Suelen ser los más motivados, trabajadores, los que confían en sus posibilidades, los que se planifican bien y aquellos que son más eficientes en el proceso selectivo

¡¡¡ÁNIMO, QUE TODOS HEMOS OPOSITADO ALGUNA VEZ Y POSIBLEMENTE NO SERÁ LA ÚLTIMA!!!

Al año que viene dicen que habrá otras para los veteranos.....

Damos las gracias a: Eduardo A. Zarza Rodríguez, Mercedes Palomares Machado, Cristina Vargas Antequera, Manuel Peula López y a Pepe Ginés, por sus aportaciones (basado en su comunicación al las Jornadas de Asosgra en Granada 2008)



El día 5 de junio se firmó un convenio marco de colaboración entre la Universidad de Castilla La Mancha y APOCLAM. La Universidad estuvo representada por la Vicerrectora de Estudiantes, doña Carmen López Balboa y por parte de APOCLAM, nuestro presidente, Jesús Sánchez Felipe, acompañado por miembros de la Junta directiva. Aunque daremos una información detallada en el próximo Boletín del mes de septiembre, queríamos que tuvierais conocimiento de este hecho lo antes posible, dada la importancia que tiene tanto para nuestra asociación como para la Universidad. Como dijo la Vicerrectora, es un convenio del que nos beneficiamos todos, y especialmente la educación de nuestra autonomía.

Con este convenio de colaboración, Apoclam puede dar respuesta a una demanda de formación por parte de muchos profesionales, formación inicial en compañeros que se incorporan a tareas de orientación que cuentan con una buena preparación teórica pero aun no tienen suficiente experiencia y, por parte de otros compañeros que cuentan con bastante experiencia, actualización en campos nuevos que se van presentando.

La Universidad ofrece la certificación oficial y medios materiales y apoyos técnicos para impartir actividades de formación para los profesionales de la educación, y de forma más específica para los orientadores. APOCLAM ofrece a la Universidad instrumentos para hacerse presente en el sistema educativo desde el principio, para que la comunidad educativa conozca las posibilidades educativas que le ofrece dicha universidad. Considerándose que la orientación en la educación debe estar integrada desde su etapa inicial hasta la final. Basta ya de vivir de espaldas, todos tenemos mucho que dar y mucho que recibir.

Apoclam nació precisamente para fomentar el trabajo colaborativo, con la forma de este convenio hemos dado un gran paso adelante.

Los objetivos básicos de esta colaboración son los siguientes:

La colaboración entre ambas entidades se establecerá de conformidad con alguna de las modalidades que a continuación se indican:

- a. Inserción de artículos relativos a la Universidad en los Cuadernos de Orientación que edita APOCLAM.
- b. Formación de profesorado no universitario por la trascendencia que tiene en la preparación de los alumnos a su ingreso en la Universidad, además de la participación en el Master de Formación del Profesorado de Secundaria.
- c. Desarrollo del sentimiento de arraigo de la Universidad entre el alumnado de nuestra Autonomía.
- d. Colaboración en programas concretos de orientación en la Universidad.
- e. Preferencia para el personal de APOCLAM y de sus asociados, en cuanto a las actividades formativas que la Universidad pueda organizar en colaboración con la mencionada Asociación.
- f. Utilización conjunta de equipos y medios instrumentales, así como la dotación de espacios físicos de la universidad para su uso en las actividades que realice la asociación.
- g. Desarrollo, con la colaboración de los Departamentos que desarrollan programas relacionados con Psicología de la Educación, Pedagogía y Psicopedagogía en proyectos y actividades conjuntas de investigación.
- h. Otras colaboraciones específicas que se puedan desarrollar y que sean de interés mutuo.

Por último debemos reconocer y agradecer la magnífica predisposición mostrada por la Vicerrectora de Estudiantes, en cuanto que le expusimos el proyecto, comprendió su importancia y lo ha impulsado decididamente hasta plasmarlo en la firma del día 5 en Toledo.

Tanto la Universidad como APOCLAM debemos felicitarnos por este acontecimiento.