

**ORIENTACIONES PARA
EL DISEÑO DE UN
PLAN DE ACTUACIÓN
EN ORIENTACIÓN**

Abril de 2004

INTRODUCCIÓN.

1ª PARTE: PLAN DE ACTUACIÓN

- 1. INTRODUCCIÓN**
- 2. MARCO LEGAL**
- 3. CONTEXTUALIZACIÓN**

2º PARTE PLAN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

- 1. INTRODUCCIÓN: ANÁLISIS Y PRIORIZACIÓN DE LAS NECESIDADES.**
- 2. FINALIDAD, OBJETIVOS Y FUNCIONES DE ORIENTACIÓN**
- 3. CONTENIDOS DE LA ORIENTACIÓN**
- 4. ESTRATEGIAS Y AMBITOS DE INTERVENCIÓN**
 - 4.1. APOYO A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**
 - 4.2. ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL**
 - 4.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**
- 5. EVALUACIÓN DEL PLAN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**
- 6. ANEXOS:**
 - 6.1. PLAN DE ASESORAMIENTO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.**
 - 6.2. PROCEDIMIENTO DE PROVISIÓN DEL REFUERZO EDUCATIVO**
 - 6.3. PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**
 - 6.4. PROCEDIMIENTO DE ELABORACIÓN DE ACIs**
 - 6.5. PROGRAMA DE GARANTÍA SOCIAL**
 - 6.6. PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR**

3ª PARTE PROGRAMACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

- 1. INTRODUCCIÓN**
- 2. PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS**
- 3. PLAN DE ACTIVIDADES POR ÁMBITOS**
 - 3.1. APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**
 - 3.2. ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL**
 - 3.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**
- 4. EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN.**
- 5. ANEXOS**
- 6. ANEXOS**
 - 6.1. PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL**
 - 6.2. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL**
 - 6.3. PLAN DE ORGANIZACIÓN DE LAS AULAS DE APOYO**
 - 6.4. PROGRAMA DE ASESORAMIENTO VOCACIONAL INDIVIDUALIZADO**
 - 6.5. PROGRAMA DE REFUERZO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los sistemas educativos condujo muy pronto a la incorporación de las técnicas de planificación a los procesos de enseñanza que es una práctica habitual, desde comienzos del siglo XX, más exactamente desde la crisis de 1929 que puso en cuestión la forma de trabajar en la escuela e y como consecuencia incorporó a la misma algunos de los métodos de planificación empleados en las actividades económicas y en la industria de mano de la filosofía de los objetivos operativos de las corrientes conductistas. Modelo de planificación que fue evolucionando hacia modelos de planificación más comprensivos, y por ello menos mecanicistas, que son los que hoy dominan en la planificación de la actividad docente.

Estas prácticas de planificación han estado ausentes, históricamente, de las intervenciones orientadoras o psicopedagógicas, ya que tradicionalmente la Orientación ha sido entendida como una tarea paralela a la acción docente, llevada a cabo por un “experto” y que sólo tenía sentido cuando fallaba la acción docente, es decir era entendida desde la perspectiva de un modelo de servicios. Cuando en las últimas dos décadas comenzó a entenderse la Orientación como un subsistema del Sistema Educativo, al mismo nivel que el subsistema de Enseñanza de la mano del enfoque de programas empieza a plantearse la necesidad de planificar la acción orientadora o psicopedagógica.

Esta necesidad de planificar la acción orientadora, que como hemos visto es relativamente nueva, se plantea ahora como un imperativo para la realización de la segunda prueba de las Oposiciones de Psicopedagogía, de tal manera que el opositor deberá llevar un plan de actuación (planificación/programación) de la actividad orientadora, defenderla delante del tribunal correspondiente y desarrollar algún aspecto de la misma.

1. REFERENTES PARA LA PLANIFICACIÓN DE LA ORIENTACIÓN. Si estableciéramos un símil entre Enseñanza y Orientación, programar la actividad orientadora debería ser muy similar a la elaboración de una programación de aula. Sin embargo, esto no es así, ya que mientras que las programaciones de aula poseen unos referentes curriculares claros (determinados esencialmente, por el Diseño Curricular Base y Proyecto Curricular de Etapa y/o Centro), esto no ocurre en el campo de la Orientación. Así, para la realización de una Programación de Aula, los profesores cuentan, al menos, con los siguientes referentes:

- 1) Unos Objetivos Generales y de Área, establecidos en el DCB correspondiente, que han sido adecuados a cada ciclo/curso (al menos, por la propuesta editorial utilizada) y que deberían haber sido adaptados al entorno sociocultural en que se insertan los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de adecuarse a las necesidades educativas prioritarias del entorno del Centro.
- 2) Unos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) organizados en Áreas (¿ámbitos?) y a su vez en Bloques de Contenidos, que igualmente han podido ser adaptados al entorno sociocultural para fortalecer su significatividad y su funcionalidad y han sido secuenciados en los diferentes ciclos/cursos de cada Etapa (al menos, por la propuesta editorial utilizada).

3) Un sistema de evaluación, al menos, para la evaluación del aprendizaje, teniendo establecidos previamente los siguientes elementos:

a) Un modelo de evaluación, en el que aparecen establecidos desde qué evaluar (las capacidades), como el cómo evaluar (observación y pruebas) y el cuándo evaluar (inicial, continua y final).

b) Criterios de evaluación de Área/Etapa, establecidos en el DCB, que, de igual manera, han sido secuenciados en los diferentes cursos/ciclos de la etapa (al menos, en la propuesta editorial) y que los profesores podrían haber adecuar con antelación al punto de partida, habitual, de sus alumnos en los diversos niveles.

4) Y unas orientaciones metodológicas, que quizás sea el elemento peor definido, ya que aquí existe bastante libertad por parte de los docentes para establecer sus propias estrategias y técnicas, ya que sólo se establecen de forma clara los principios (constructividad e interactividad), mientras que no se señala nada sobre la estrategia didáctica (secuencia de técnicas a seguir en la enseñanza).

Cómo puede verse, la Programación de Aula/Área posee unos referentes que delimitan, y orientan, su elaboración y desarrollo y que posibilita que los profesores puedan elaborar la mayoría de los elementos de su programa de actividades (programación de aula u operativa), si exceptuamos la metodología a emplear, en la que si bien no existe unos condicionamientos concretos, si existe, hoy, un cierto consenso teórico entre la mayoría de los investigadores sobre cual es la secuencia didáctica más correcta, como es la propuesta que hace la Teoría de la Elaboración que ofrece estrategias didácticas de alta fiabilidad.

¿Dónde están establecidos los referentes para planificar o programar la Orientación?

Es evidente para todos, que en el caso de la Orientación estamos, todavía, en una situación “prehistórica” ya que muchos de esos referentes están lejos de estar claramente delimitados. Las razones de esta situación de desventaja de la orientación son, al menos, dos: de un lado, la inexistencia de un corpus teórico compartido; y de otro, la falta de compromiso de las administraciones educativas que no terminan de proponer unos referentes claros e inequívocos para el desarrollo de la acción orientadora (¡¡¡un “currículum” de la Orientación!!!) que establezca con claridad: objetivos, contenidos, sistema de evaluación y orientaciones metodológicas. .

Por ello, la planificación y programación de la Orientación depende en gran parte de dos factores altamente variables: el posicionamiento teórico que cada uno tenga, y las posibilidades que se oferten desde las direcciones de los centros educativos y sus correspondientes equipos docentes.

La ausencia de referentes claros, la falta de un corpus teórico común y las diferentes experiencias orientadoras de los psicopedagogos en nuestro país configuran un escenario poco definido y en el que, por tanto, cualquier propuesta que realicemos puede ser puesta en cuestión.

La propuesta que vamos a realizar tomar como punto de partida los presupuestos básicos de la LOGSE, que fueron explicitados en el documento del MEC denominado *Orientación*

Educativa e Intervención Psicopedagógica (1992) del que tomaremos el carácter, los principios y el modelo general de Orientación adoptado en nuestro Sistema Educativo y los referentes que puede deducirse del marco legal actual, especialmente lo que se refiere a funciones y tareas de la Orientación, el Departamento de Orientación y el Orientador.

2. PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y OPERATIVA. Además de la ausencia de referentes claros para planificar la acción orientadora es necesario señalar la importancia que tiene que diferenciamos en la planificación de la Orientación dos niveles claramente diferenciados:

- a) Plan de Orientación Educativa: que tendría el mismo papel que el Proyecto Curricular en la enseñanza, y cuyos objetivos básicos serían: adecuar lo establecido por las Administraciones educativas al entorno sociocultural y educativo del Centro y servir de referente a la programación de actividades del Departamento.
- b) Programación del Departamento, que tendría el mismo papel que la Programación de Aula, y cuyo objetivo básico sería la de concretar anualmente el Plan de Orientación Educativa del Centro. Tendría, por tanto un carácter más operativo.

En las convocatorias de las oposiciones no aparece con nitidez a qué tipo de planificación se refiere cuando se la solicitan al opositor en la Segunda Prueba, aunque por la terminología utilizada parece que se inclinan más por la programación de actividades que por una planificación estratégica. Esto en lugar de ser una ayuda para el opositor supone un escollo, ya que cómo puede realizarse una planificación operativa (programación) sin partir de una planificación estratégica que fije los objetivos, contenidos, sistema de evaluación y modelo de intervención que utilizaremos en un centro determinado.

Por ello, nosotros plantearemos este documento, como un documento de apoyo al Plan de Actuación, dentro del cual diferenciaremos entre el Plan de Orientación (planificación a largo plazo) y la Programación Anual de Orientación como programación de las actividades concretas a desarrollar por el Departamento de Orientación durante un curso.

3. ORIENTACIONES PARA EL USO DE ESTE DOCUMENTO. Este documento será tanto más útil para los opositores, cuanto más creativamente se usado por los mismos, ya que necesariamente para explicar actuaciones concretas del Departamento de Orientación hemos tenido que situarnos en un Centro concreto, y el opositor debería resituar los elementos que le suministramos en una realidad diferente, cuanto más conocida sea por él, tanto mejor.

De las reflexiones anteriores sobre la planificación en Orientación puede deducirse la dificultad y complejidad que posee elaborar un diseño/plan y una programación adecuada a una realidad concreta, será tanto menor, cuanto mayor nivel de experiencia reflexiva posea el opositor. Esto no quiere decir que los opositores que no tienen experiencia no pueden lograrlo, sino que les costará más esfuerzos, ya que la práctica profesional reflexiva en cualquier ámbito proporciona síntesis y análisis de la realidad sin apenas esfuerzos, casi por osmosis, mientras que los opositores sin experiencia directa precisarán de compartir las experiencias de otros para poder construir modelos creíbles y reales, que pueden ser de tanta calidad, o más, que los realizados a partir de experiencias propias previas.

Mis recomendaciones a todos los opositores es que lleven a cabo el proceso de elaborar una propuesta de actuación orientadora es que tengan en cuenta a la hora de su diseño lo siguiente:

- 1°. Que se planteen como meta elaborar su propio modelo de actuación orientadora, tomando como referencia un centro conocido, o imaginado, bien definido en los parámetros que determinan los servicios, actuaciones y estrategias orientadoras.
- 2°. Analicen críticamente los modelos de actuación que caigan en sus manos (incluido obviamente el que nosotros proponemos), seleccionando de cada uno de ellos la estructura y elementos que consideran más adecuado para la realidad educativa en la que el se plantea actuar, real o virtualmente.
- 3°. Elaboren una estructura conceptual del Plan de Actuación, en el que aparezcan relacionados los diferentes niveles de planificación y elementos que considere necesarios. En nuestro caso proponemos la estructura siguiente:
 - 1) Introducción: estructura del Plan de Actuación.
 - 2) Contextualización del Plan: referentes legales y necesidades educativas.
 - 3) Plan de Orientación.
 - 4) Programación Anual de Orientación.
 - 5) Anexos.
- 4°. Desarrollen cada uno de los elementos que considera en su Plan de Actuación, explicitando todos aquellos que considere necesarios y adecuados para el desarrollo de la segunda prueba.

Llevar a cabo un procedimiento como el que hemos señalado requiere que el opositor, previamente, un doble esfuerzo:

- a) De un lado, deberá realizar una síntesis de los contenidos aprendidos en los temas de la oposición, especialmente de aquellos que tienen relación directa con la operatividad de la Orientación Educativa, como son los referidos a la orientación escolar y vocacional, los que tratan de los procesos de enseñanza y aprendizaje, etc.
- 6) Y de otro, tendrá que hacer una aplicación (real o virtual) de esos contenidos a un Instituto, que igualmente podrá ser real o virtual.

El tiempo y el esfuerzo que cada opositor va a necesitar realizar es enormemente variable que va a depender de manera directa de dos grandes variables: de la calidad de su experiencia como orientador y de su capacidad para hacer un proyecto creíble y coherente.

El trabajo que ahora presentamos tiene como objetivo facilitar a los opositores la elaboración de dicha programación, mediante el aporte de información relevante para su construcción y de estrategias para su uso, pero en ningún caso debe olvidarse que es necesario que el opositor debe reelaborar las propuestas con el fin de adecuarla a un centro concreto, y por ello a sus necesidades educativas prioritarias y también a sus propias características como orientador.

Para la utilización de la información que proporcionamos es necesario tener en cuenta, que existen tres niveles en la misma, que aparecerán con un “tipo” diferentes:

- a) Información en *cursiva* que servirá para presentar y señalar los usos que pueden darse a los datos que aparecen con letra “normal”
- b) Información en letra “normal” que será la información susceptible de incluir en una programación.
- c) Información en **negrita**, que utilizaremos para llamar la atención del opositor sobre información importante y notas informativas.

Esperamos que los opositores a los que llegue este documento encuentren útiles las orientaciones y modelos que vamos a proporcionar en este C.D.

NOTA 1: Una propuesta alternativa a la que hacemos, sería que el opositor mezcle los elementos que ofrecemos tanto en el Plan de Orientación como en la Programación Anual en un único documento, sin diferenciar uno de otro.

PLAN DE ACTUACIÓN

EN ORIENTACIÓN

EDUCATIVA

Opositor:.....
Localidad y fecha

1. INTRODUCCIÓN.

La introducción del Plan de Actuación que propongamos deberíamos exponer exponer de manera breve, a modo de prólogo, los siguientes elementos:

- a. Explicación de los diferentes niveles de planificación que se incluyen en el Plan de Actuación.*
- b. Contextualización del centro educativo para el que elabora la Programación.*
- c. Enumeración de la legislación educativa que regula el funcionamiento del Departamento de Orientación.*

Aunque es posible diseñar un Plan de Actuación de múltiples maneras, nosotros hemos optado por establecer tres partes bien diferenciadas:

1. La primera parte, en la que explicitaremos el marco legal que regula las actividades orientadoras en nuestra Comunidad, así como la contextualización del Plan de Actuación al centro "XXXXXX", exponiendo sus características más relevantes para la acción orientadora.
2. La segunda, que dedicaremos al desarrollo del Plan de Orientación del Centro, en el estableceremos características y regularidades que deberán tener las acciones orientadoras, así como los procedimientos reguladores de las mismas a nivel de todo el Centro, sería como el "currículum" de la Orientación en este Centro, y debería además incluirse en el Proyecto Curricular de Centro, como una parte más del mismo. Se trataría, por tanto, de concretar los planes estratégicos de la Orientación en nuestro Centro, siendo por tanto un proyecto a largo plazo
3. Y la tercera parte, sería la Programación de Actividades del Departamento, que como su propio nombre indica nos servirá para concretar la actividad orientadora propia de un curso escolar, en nuestro caso 2003-2004. Es evidente que esta propuesta tendrá carácter operativo y como tal debería formar parte de la Programación General de Actividades del Centro o Plan Anual.

NOTA: Sería posible incluir en esta introducción, una reflexión sobre el doble carácter de la planificación educativa, que hemos realizado en la introducción del documento.

2. REGULACIÓN DE LA ORIENTACIÓN: EL MARCO LEGAL.

En este apartado de la memoria se trata de enumerar las normas legales que regulan el modelo de actuación y las actividades del Dpto de Orientación, describiendo, brevemente (en unas dos líneas), la función que tiene la norma que se cita. Es necesario recordar al opositor la necesidad de adecuar a la legislación propia de cada comunidad autónoma la propuesta que hacemos, que como es lógico pertenece a la Comunidad Autónoma Andaluza.

La organización y funcionamiento del Departamento de Orientación y de los servicios educativos conectados con el mismo (Aulas de Apoyo a la Integración, Acción Tutorial,

Diversificación Curricular, etc) vienen regulados, esencialmente, por la siguiente legislación:

1) LEGISLACIÓN ESTATAL:

- a) LOGSE, de 1990, Ley Orgánica que establece los principios generales del Sistema Educativo y el modelo de Educación Especial que considera la misma como el conjunto de recursos al servicio de los alumnos que poseen Necesidades Educativas Especiales.
- b) LOPEGSE, de 1995, Ley Orgánica que regula la participación de la comunidad educativa, la evaluación y el gobierno de los centros educativos.

2) LEGISLACIÓN AUTONÓMICA:

- a) Decreto 106/1992 que establece los referentes curriculares básicos de la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.
- b) Decreto 262/1992 por el que se modifica el Decreto 162/92, que establece las enseñanzas de la ESO en Andalucía.
- c) Decreto 126/94 que establece el currículum del Bachillerato para Andalucía.
- c) Órdenes de Evaluación, de 1993 y 1996. La Orden de 1993 regula el procedimiento general de evaluación de los aprendizajes de los alumnos, mientras que la Orden de 1996 regula el procedimiento de evaluación de los alumnos con N.E.E.
- d) Reglamento Orgánico de los Centros de Primaria e Infantil, de 1995. Regula los aspectos básicos de la organización de los centros de Educación Primaria e Infantil, como son las funciones de los órganos y estructuras de gobierno de los centros y la estructura organizativa que deberán tener.
- e) Orden de Adaptaciones Curriculares, de Agosto de 1994. Establece el procedimiento mediante el cual se elaborarán las adecuaciones del currículum, especialmente las significativas.
- f) Orden de flexibilización de la escolarización, de 1996. Regula el tratamiento educativo de los alumnos que posean condiciones personales de sobredotación, estableciendo el procedimiento mediante el cual estos alumnos pueden avanzar un curso.
- g) Orden de 8 de Junio de 1999 por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular.
- h) Ley de Solidaridad en Educación, de 1999. Es una ley que establece los principios generales del tratamiento de la diversidad educativa en Andalucía.

- i) Orden de Septiembre del 2002, que regula los Programas de Garantía Social en Andalucía.
- j) Decreto 147, regulador de la atención a las n.e.e. asociadas a condiciones personales de discapacidad, de Septiembre de 2002. Establece el tratamiento educativo de los a.c.n.e.s que presenten condiciones personales de discapacidad.
- k) Orden de Evaluación Psicopedagógica y Dictamen de Escolarización, de Septiembre de 2002. Regula el procedimiento de realización de las evaluaciones psicopedagógicas y de los correspondientes dictámenes de escolarización.
- l) Orden del Proyecto Curricular y la Programación de los centros y aulas específicas, de Septiembre de 2002. Establece la estructura y elementos del Proyecto Curricular en centros específicos y de la Programación de las aulas específicas.
- m) Decreto 167, regulador de la atención a n.e.e. asociadas a déficits socio-culturales, de Septiembre de 2003. Establece el tratamiento educativo de los a.c.n.e.s que presenten condiciones de privación social y cultural.
- n) Orden de 16 de Marzo de 2004, que regula el procedimiento de elaboración de programas de compensación educativa.

3. CONTEXTUALIZACIÓN: EL CENTRO “XXXXXXXXXX”

Contextualizar un centro, supone la descripción de las regularidades más destacables que mejor definen el Centro para el que hacemos la programación. Así, deberíamos describir, todos o la mayoría de los siguientes parámetros:

- *Características socio-económicas de la zona donde se inserta el Centro.*
- *Servicios educativos que oferta el Centro:*
 - *Etapas educativas con que cuenta.*
 - *Servicios que posee para atender la diversidad.*
- *Características del funcionamiento del Centro: tipo de dirección del Centro, funcionamiento de los órganos, colaboración con las instituciones y asociaciones de su entorno.*
- *Características del profesorado: estabilidad, actitudes respecto a la atención a la diversidad, experiencia, etc.*
- *Características más comunes del alumnado: actitudes, modos de relación, dificultades más comunes, etc.*
- *Características de los padres: preocupaciones, aspiraciones y actitudes más comunes entre ellos*

Es importante que el opositor elabore de manera concienzuda la introducción, ya que en ella deberían estar expuestas las características que más van a condicionar el trabajo del

propio Departamento de Orientación, buscando sobre todo coherencia entre lo que se exponga en la introducción y las líneas generales de la programación propuesta.

El Instituto de Educación Secundaria para el que realizamos la presente programación se caracteriza por los siguientes elementos:

- El entorno socioeconómico del centro es el propio de una ciudad mediana de Andalucía, que vive esencialmente de la agricultura y de industrias de transformación agropecuarias, pudiendo considerarse que la mayoría del alumnado pertenece a un estrato socioeconómico medio y medio-bajo.
- El Centro fue con anterioridad un centro de Formación Profesional, contando en la actualidad con las siguientes etapas/niveles educativos:
 - ESO:
 - Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior pertenecientes a las familias de Servicios a la Comunidad y Electrónica.
 - Bachilleratos de Ciencias de la Salud y Tecnológico.
 - 2 Programas de Garantía Social de Auxiliar de Oficina.
 - 1 Programa de Diversificación Curricular.
 - 2 Unidades de Apoyo a la Integración.
- El funcionamiento del Centro podemos calificarlo de aceptable
- El número de profesores es de 75, existiendo una estabilidad media, es decir que mientras que un grupo importante de profesores lleva muchos años en el Centro, otro buen porcentaje es interino y por tanto es poco estable. Es necesario señalar que esa inestabilidad afecta más la ESO que a los demás niveles educativos. La actitud de los profesores ante la atención a la diversidad es variable en función de las etapas: en la ESO depende en gran parte del profesorado interino asignado cada curso, mientras que en la FPE existe una actitud positiva del tratamiento educativo de la diversidad, que ya es una tradición en nuestro centro y en el Bachillerato existe un rechazo abierto de la atención educativa diversificada.
- El número de alumnos es de unos 900, procedentes de tres centros de Primaria de la localidad, mientras que en los ciclos formativos y Bachilleratos los alumnos proceden del propio centro y de otros IES de la localidad e incluso de pueblos cercanos. Especialmente en la ESO abundan los alumnos con un considerable retraso escolar y numerosas dificultades de aprendizajes sobre todo en lo que se refiere a la lectoescritura, así como un número considerable de alumnos con n.e.e. (19) asociadas a condiciones personales (especialmente DM leves) y a condiciones socioeconómicas (población inmigrante).
- Las madres y padres de alumnado están organizados en una AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos) cuya Junta Directiva tiene una actitud muy colaborativa con el Centro, aunque la participación de los padres en sus actividades suele ser baja. El nivel de preocupación de los padres es

variable, pudiendo distinguirse dos grupos: uno, altamente preocupado por la marcha de sus hijos en el Instituto, mientras que otro buen porcentaje no muestra preocupación alguna por la educación de sus hijos.

Nota 2: Insistimos en la necesidad de que los opositores adecuen la legislación al entorno concreto de la Comunidad Autónoma en la que se inserta el IES y que puede ser totalmente diferente a la planteada, ya que como puede observarse en el caso de Andalucía existe, como puede observarse, una legislación específica que regula prácticamente la totalidad de las actividades y funciones del Departamento de Orientación.

PLAN DE ORIENTACIÓN DEL CENTRO

“XXXXXXXXXXXXXXXXXX”

Opositor:.....

Localidad y fecha

1. INTRODUCCIÓN.

En la mayoría de los sistemas educativos occidentales se parte de considerar que la planificación educativa debe realizarse de manera compartida entre las administraciones educativas y los centros y los profesores: aportando las administraciones los referentes generales de cada etapa educativa (objetivos, contenidos, evaluación y orientaciones metodológicas de cada etapa y área), y los centros y los profesores, la singularización de esos referentes generales a las condiciones sociales, culturales y escolares propias de cada centro escolar nivel educativo y a cada grupo de alumnos y alumnas; para de esta forma adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de los alumnos y alumnas y proporcionar a los profesores un referente más cercano para la elaboración de la Programación de Aula

A las necesidades, que hemos mencionado para la enseñanza: adecuarse a las peculiaridades del entorno educativo, cultural y social del Centro concebido de manera global y proporcionar un referente más cercano para la planificación operativa, es preciso añadir otra, en el caso de la Orientación, y es que en nuestra actividad no existen propuestas editoriales que puedan remediar, al menos en parte, la falta de eficacia y de operatividad de los equipos docentes y de orientación de los centros cuando se trata de responder a las necesidades de orientación que se presentan en los diferentes centros educativos.

Entendemos, por tanto el Plan de Orientación como el nivel de planificación educativa a medio plazo (planificación táctica) que sirve a dos finalidades diferentes:

- La de adecuar los principios y directrices de Orientación establecidas por la Administración para el conjunto del sistema o para una Etapa educativa a las necesidades particulares de cada centro educativo.
- La de servir de referente inmediato para la elaboración de las programaciones anuales de los Departamentos de Orientación.

En la elaboración del Plan de Orientación han participado directamente los siguientes agentes educativos:

- Departamento de Orientación: elaboración de propuestas y coordinación de actividades.
- Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica: supervisión del proceso.
- Equipo de Tutores: discusión y aportaciones.
- Claustro de Profesores: discusión y aprobación.
- Padres y alumnos: aportaciones.

Con la elaboración del Plan de Orientación, y su posterior desarrollo, pretendemos contribuir a la mejora de la calidad de la oferta educativa que hace nuestro Centro mediante la adecuación de los principios y procesos de Orientación a la realidad de concreta de nuestro entorno social, cultural y educativo. Para su elaboración hemos realizado un análisis de necesidades, que ha tenido los siguientes procesos:

- Estudio de la normativa legal establecida por la Administración educativa en relación con la Orientación Educativa, y que hemos citado con anterioridad.

- Análisis teórico de las necesidades educativas propias del momento evolutivo (pubertad y adolescencia), de la etapa educativa (ESO, Bachillerato y FP) y del entorno socio-cultural medio y medio bajo al que pertenecen nuestros alumnos.
- Análisis de los resultados académicos, a partir de regiones con los tutores y la consulta de las actas de los últimos 5 años, con el fin de detectar las principales dificultades de aprendizaje que son propias en cada edad.
- Pasación, y análisis, de un cuestionario a todo el personal docente del centro, sobre: procesos de enseñanza-aprendizaje, funcionamiento y eficacia de las tutorías y atención a la diversidad.
- Pasación, y análisis, de un cuestionario a los padres/madres sobre sus expectativas, necesidades y valoración de las actuaciones orientadoras y tutoriales realizadas en los últimos años.
- Pasación, y análisis de un cuestionario a los alumnos y alumnas sobre sus expectativas y necesidades en relación con la Orientación.

Las necesidades educativas detectadas, en el análisis realizado, a las que debería responder este Plan de Orientación son las siguientes:

- Necesidades relativas a los procesos de enseñanza-aprendizaje:
 - De asesoramiento a:
 - ♣ Profesores/as, especialmente en lo que se refiere a estrategias de individualización didáctica (refuerzo, adaptaciones), evaluación (criterios y procedimientos y técnicas de acción tutorial).
 - ♣ Madres/Padres, en especial en lo que se refiere a control del trabajo escolar de sus hijos y en la comunicación con los profesores y el centro.
 - De elaboración de un programas de refuerzo en los aprendizajes instrumentales, especialmente en lo referido a la comprensión lectora
 - De intervención directa con alumnos y alumnas para facilitar el dominio de técnicas eficaces y hábitos de estudio.
- Necesidades relativas a la Acción Tutorial y la Orientación Vocacional.
 - Diseño, desarrollo y evaluación de Planes de Acción Tutorial adaptados a cada etapa y ciclo/curso de los existentes en el centro:
 - ♣ Primer Ciclo de la ESO.
 - ♣ Segundo Ciclo de la ESO
 - ♣ Bachillerato
 - ♣ Ciclos Formativos
 - ♣ Programa de Diversificación Curricular.
 - ♣ Programa de Garantía Social.
 - Diseño, desarrollo y evaluación de un Programa de Orientación Vocacional que aborde el conocimiento de sí mismo, las opciones posibles y la toma de decisiones en los siguientes niveles educativos del Centro:
 - ♣ Segundo Ciclo de la ESO
 - ♣ Bachillerato
 - ♣ Ciclos Formativos

- ♣ Programa de Diversificación Curricular.
- ♣ Programa de Garantía Social.
- Necesidades relativas a la atención a la diversidad.
 - Diseño y desarrollo de procedimientos generales de atención a la diversidad que permita el abordaje, en la mayor medida posible, en el marco de las programaciones de aula, como pueden ser:
 - ♣ Incorporación a las programaciones de aula de adaptaciones curriculares inespecíficas.
 - ♣ Incorporación de las técnicas y hábitos de estudio a las unidades didácticas concretas, especialmente en la ESO.
 - ♣ Establecimiento de un procedimiento de evaluación inicial común a todo el centro.
 - Diseño y desarrollo de procedimientos específicos de atención a la diversidad:
 - ♣ Procedimiento de provisión de refuerzo educativo.
 - ♣ Procedimiento para la realización de evaluaciones psicopedagógicas.
 - ♣ Procedimiento de elaboración de las Adaptaciones Curriculares Individuales.
 - ♣ Procedimiento de selección de los alumnos que conformarán los grupos de Diversificación Curricular y del Programa de Garantía Social.
 - ♣ Procedimiento para llevar a cabo la orientación de los padres/madres de alumnos con n.e.e.

Para finalizar la introducción del Plan de Orientación, señalaremos que hemos estructurado sus contenidos de manera similar a cómo se organizan los elementos de cualquier currículo, porque para nosotros es el currículum de la Orientación en nuestro Centro. Así, lo hemos estructurado en:

- Finalidad, objetivos y funciones de la Orientación y del Departamento de Orientación y sus componentes, que vendrían a ser como los objetivos de cualquier programa.
- Vertientes y ámbitos de la Orientación Educativa, que constituirían los contenidos y áreas de trabajo específicos de la misma.
- Estrategia de intervención, o lo que es lo mismo el procedimiento general de intervención del Departamento de Orientación.
- Evaluación del Plan de Orientación Educativa, donde estableceremos los criterios, procedimientos y participantes en la evaluación de los programas e intervenciones orientadoras.

2. FINALIDAD, OBJETIVOS Y FUNCIONES EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

Después de desarrollar la introducción de cualquier Plan de Orientación Educativa es necesario abordar la cuestión de las metas que tiene la Orientación, que se concretan en el desarrollo, al menos, de los siguientes elementos:

- *Finalidades y objetivos de la Orientación.*
- *Componentes del Departamento.*
- *Funciones del Departamento y sus componentes.*

Este apartado del Plan puede organizarse de muchas maneras y con más elementos, o menos, de los que nosotros hemos incluido. No debe olvidarse no obstante que el objetivo de este apartado es establecer las metas que tiene la Orientación en nuestro Centro y las funciones que tienen los diferentes componentes del Departamento.

2.1. FINALIDADES Y OBJETIVOS DE LA ORIENTACIÓN.

La finalidad que tendrá este Plan de Orientación será la establecida en el *Libro Blanco* (1989), para la Orientación Educativa, es decir: *“optimizar el rendimiento de la enseñanza mediante el adecuado asesoramiento al alumno a lo largo de su avance en el sistema educativo y en su tránsito a la vida activa”*.

Coherentemente con la finalidad establecida tendremos como objetivos los establecidos por el MEC en el documento *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica* (1990), que son:

- 1) *Contribuir a la personalización de la educación, es decir, a su integralidad, alcanzando a todos los aspectos de la persona, y también a su individualización, refiriendo la educación a personas concretas, con sus aptitudes e intereses diferenciados.*
- 2) *Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de los alumnos, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, adecuando la escuela a los alumnos y no los alumnos a la escuela.*
- 3) *Cooperar con los aspectos orientadores de la educación, como favorecedora de los aprendizajes más funcionales, haciendo que la escuela aporte realmente "educación para la vida".*
- 4) *Favorecer los procesos de madurez personal, de la propia identidad, de los propios valores, y de la progresiva la toma de decisiones, a medida que los alumnos han de ir adoptando opciones de vida, primero escolares, y luego profesionales.*
- 5) *Garantizar los elementos educativos más diferenciados y especializados, menos formales o tradicionales, que difícilmente, en ocasiones, puede proporcionar el profesor ordinario y las estructuras escolares ordinarias.*

- 6) *Prevenir las dificultades de aprendizajes* y no sólo asistir las cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los del abandono, del fracaso o inadaptación escolar.
- 7) *Asegurar la continuidad educativa* en áreas, ciclos, etapas o centros.
- 8) *Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos sectores de la comunidad educativa* (profesores, alumnos y padres), asumiendo el papel de mediación y negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.
- 9) *Contribuir a toda clase de factores de innovación y de calidad* que redunden en una mejor educación, en una educación orientadora y en el apoyo técnico a la oferta educativa.

2.2. COMPONENTES Y FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

Los componentes, y las funciones así como las funciones del Departamento de orientación, vienen establecidos en la Comunidad Autónoma de Andalucía, mayoritariamente por el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. Son los siguientes:

2.2.2. COMPONENTES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.

Formarán parte del Departamento de Orientación del Centro “XXXXXXX” los miembros que se indican en el Artículo 33 del **DECRETO 200/1997, de 3 de Septiembre**, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria., que son:

- ♣ 1 Orientador, al menos, perteneciente al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria en la especialidad de Psicología y Pedagogía.
- ♣ Maestros de la especialidad de Educación Especial.
- ♣ Maestros que impartan el área de Formación Básica en los Programas de Garantía Social.

Asimismo se adscribirán a este Departamento:

- ♣ Profesorado técnico de FP que impartan las áreas de Iniciación Profesional y FOL en los PGS.
- ♣ Los profesores que impartan los ámbitos Socio-lingüístico y Científico-Tecnológico en los programas de Diversificación Curricular.

2.2.3. FUNCIONES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.

Las funciones del Departamento de Orientación son las que se indican en el **DECRETO 200/1997, de 3 de Septiembre**, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

1. Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica y en colaboración con los tutores, la propuesta de plan de orientación y de acción tutorial, y elevarla a dicho equipo para su discusión y posterior inclusión en el Proyecto Curricular de Centro.
2. Elaborar las actividades correspondientes al departamento para su inclusión en el Plan Anual de Centro.
3. Contribuir al desarrollo del plan de orientación y acción tutorial, así como llevar a cabo la evaluación de las actividades realizadas y elaborar las correspondientes propuestas de mejora, como parte integrante de la Memoria Final de Curso, si perjuicio de las competencias que correspondan al Consejo Escolar en esta materia.
4. Colaborar con los Departamentos didácticos, con la colaboración del Jefe de Estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y elaborar la programación y la realización de adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que lo precise.
5. Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa, prevista en la normativa vigente.
6. Participar en la elaboración del consejo orientador que sobre el futuro académico y profesional del alumno/a a de formularse según lo establecido en el artículo 21 del decreto 106/1992, de 9 de junio (BOJA del 20), por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria en Andalucía.
7. Formular propuestas al equipo técnico de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del Proyecto Curricular de Centro.
8. Promover la investigación educativa y proponer actividades de perfeccionamiento.

2.2.4. FUNCIONES DEL JEFE DE DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.

En el mismo Decreto 200/1997 se establecen las funciones del Jefe del Departamento de Orientación, que son:

- 1) Coordinar la elaboración, planificación y ejecución del plan de orientación y acción tutorial.
- 2) Coordinar la elaboración, planificación y ejecución del plan de orientación y acción tutorial.
- 3) Dirigir y coordinar las actividades del Departamento, bajo la coordinación del Jefe de Estudios.
- 4) Coordinar la organización de espacios e instalaciones, proponer la adquisición del material y el equipamiento específico asignado al Departamento y velar por su mantenimiento.

- 5) Promover la evaluación de los distintos proyectos y actividades del Departamento.
- 6) Colaborar en las evaluaciones que, sobre el funcionamiento y las actividades del instituto, promuévanlos órganos de gobierno del mismo o la Administración educativa.
- 7) Representar al departamento en el equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.
- 8) Velar por el cumplimiento del plan de actividades del Departamento.
- 9) Colaborar con el Secretario en la realización del inventario de los recursos materiales del departamento.

2.2.3. FUNCIONES DEL ORIENTADOR.

En el mismo Decreto 200/1997 se establecen las funciones del Orientador, que son:

- 1) Asistir a aquellas sesiones de evaluación que se determine de acuerdo con lo que, a tales efectos, establezca el Proyecto Curricular de Centro.
- 2) Realizar la evaluación psicopedagógica previa a las adaptaciones y diversificaciones curriculares.
- 3) Colaborar con el profesorado en la prevención y detección de problemas o dificultades educativas y orientar y contribuir a la elaboración de programas individualizados, adaptados o diversificados.

2.2.4. FUNCIONES DEL PROFESOR DE APOYO.

La Orden de 9 de Septiembre de 1997, que regula determinados aspectos de la organización y el funcionamiento de los I.E.S., en su Artículo 28 establece como funciones del maestro de EE o Profesor de Apoyo, las siguientes:

- a) Realización, junto con el tutor/a de las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos/as de n.e.e.
- b) Elaboración de programas generales, adaptados o de desarrollo individual que se requieran para la correcta atención del alumnado que lo necesite.
- c) Realización de los aspectos concretos de los programas que requieran una atención individualizada o en pequeño grupo, dentro o fuera del aula.
- d) Orientación a los profesores del alumnado atendido en los que se refiere al tratamiento educativo concreto del mismo, así como aquella otra de carácter preventivo de posibles dificultades que, con carácter general, pudieran surgir en el resto de los alumnos y alumnas del grupo.
- e) Elaboración de material didáctico.

- f) Colaboración con el tutor en la orientación a padres y madres de los alumnos/as que atienden, con vistas a lograr una participación activa en el proceso educativo de sus hijos.

NOTA: El opositor puede complementar este apartado con las funciones que posean otros componentes del Departamento de Orientación como son, los profesores de ámbito, los profesores de PGS o los profesores de FOL, o establecer sólo las del Departamentos y eliminar la de los componentes.

4. VERTIENTES Y ÁMBITOS EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

Las vertientes y ámbitos de intervención vienen a ser a la Orientación Educativa como los contenidos y las áreas a la enseñanza.

4.1. VERTIENTES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

Para el desarrollo de la Orientación Educativa consideraremos tres tipos de contenidos-intervenciones pertenecientes a tres vertientes diferentes:

4.1.1. VERTIENTE ESCOLAR. Estaría constituida por todas aquellas intervenciones orientadoras que tienen relación con la *optimización de los procesos de enseñanza / aprendizaje*, con independencia de en qué aspectos se centren (aprendizaje/enseñanza), del ámbito de intervención (zona, centro, grupos o alumno) y de los sujetos a que se dirija (alumnos, padres o profesores) teniendo como referencia básica el principio de normalización de los principios educativos y como objetivo básico *facilitar la planificación, desarrollo y evaluación de una respuesta curricular adaptada a las peculiaridades de los grupos e individuos de la educación.*

Los contenidos de esta vertiente de la orientación coincidirían con los propios elementos del currículum:

- Qué, cómo, y cuándo enseñar.
- Que, como y cuándo evaluar.

4.1.2. VERTIENTE VOCACIONAL. Otro grupo de contenidos tiene relación con las necesidades derivadas de los procesos de inserción profesional y laboral en las sociedades complejas y desarrolladas de nuestros jóvenes y que tendrán como objetivo: *promover el desarrollo y la madurez vocacionales del alumno, a través de un conjunto de tareas tendentes a potenciar el conocimiento de sí mismo y del entorno socio-laboral, la instauración de procesos “ilustrados” de toma de decisiones, el manejo eficaz de la información vocacional pertinente.*

Los contenidos de esta vertiente de la orientación pertenecerán a los siguientes bloques de información:

- Conocimiento de sí mismo.

- Conocimiento de las opciones posibles.
- Proceso de toma de decisiones.

4.1.3. VERTIENTE PERSONAL. Y finalmente tendremos en cuenta una tercera vertiente de contenidos, que son aquellos que tienen relación con la *potenciación las capacidades socio-afectivas de los alumnos*. Los contenidos que pertenecerán a esta vertiente de la Orientación pertenecerán a los siguientes bloques de información:

- Los contenidos actitudinales y ejes transversales del currículum.
- Contenidos relacionados con el equilibrio personal y las relaciones sociales.

4.2. AMBITOS DE INTERVENCIÓN

En la LOGSE se parte de considerar que la Orientación tiene como finalidad básica el logro de las metas que se proponen en la Educación, siendo al mismo tiempo complementaria y subsidiaria del subsistema de Enseñanza, debiendo actuar ambos subsistemas de forma conjunta en el logro de las metas educativas. Esta concepción de la Orientación, junto con el derecho a la Orientación que la LOGSE otorga a todos los alumnos nos llevan a plantear la necesidad que la acción orientadora se configure como el conjunto de programas complementarios y subsidiarios de los de Enseñanza.

Los contenidos que hemos señalado en las diferentes vertientes de la Orientación los organizaremos alrededor de los tres ámbitos de intervención que son habituales en nuestro Sistema Educativo, que son: el apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje, la acción tutorial y orientación vocacional y la atención a la diversidad, dentro de cada uno de los cuales definiremos programas y planes que articulen la acción orientadora con la acción instructiva.

4.2.1. AMBITO DE APOYO A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La amplitud y complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria exigen de las instituciones educativas la capacidad de ajustar las respuestas educativas a las necesidades educativas del alumnado. Para hacer más efectivo el ajuste educativo las intervenciones en este ámbito tendrán un carácter progresivo, en el siguiente orden:

- 1º. Medidas a nivel del Centro.
- 2º. Medidas a nivel de grupo-clase.
- 3º. Medidas individuales.

Los objetivos de este ámbito de intervención del Departamento de Orientación, son los siguientes:

- 1) Prevenir y detectar las dificultades de aprendizaje que puedan presentarse en los procesos de enseñanza.
- 2) Asesorar y colaborar con el profesorado en el tratamiento de la diversidad general, respecto a los aprendizajes, que es habitual en nuestro Centro.

- 3) Asesorar y colaborar con los alumnos/as y sus familias en la solución de las dificultades de aprendizaje que encuentren durante el desarrollo escolar.
- 4) Articular respuestas a las dificultades más habituales de nuestro centro, como son la comprensión lectora y las técnicas y hábitos de estudio.
- 5) Contribuir al diseño y desarrollo de las diferentes vías de atención a la diversidad que están previstas en nuestra legislación: refuerzo educativo, adaptación curricular, diversificación y programas de garantía social.

Las tareas del Departamento de Orientación que se corresponden a este ámbito son:

- a) Asesoramiento didáctico del Profesorado y de los Departamentos sobre cuestiones como: criterios y técnicas de evaluación, estrategias y técnicas metodológicas, individualización didáctica, etc. Para la realización de esta tarea, el Orientador tendrá establecido en su horario 2 horas semanales.
- b) Colaboración con el ETCP y los equipos docentes en el diseño y realización de la evaluación inicial de los alumnos, establecimiento de criterios organizativos de los grupos de alumnos, etc.
- c) Colaboración con la Jefatura de estudios en la selección de los alumnos/as que formarán los grupos extraordinarios de trabajo, como son:
 - 1) Alumnos/as para los procesos de recuperación y/o apoyo, que atenderán los profesores de apoyo.
 - 2) Alumnos del Programa de Diversificación Curricular.
 - 3) Alumnos del Programa de Garantía Social.
 - 4) Etc.
- d) Elaborar y seleccionar material didáctico adecuado a las dificultades de aprendizaje que los alumnos presentan.
- e) Asesorar a las familias sobre la resolución de las dificultades de aprendizaje de sus hijos y su grado de colaboración con el profesorado. Para el ejercicio de esta tarea existirá en el horario del Orientador 2 horas semanales, teniendo que ser una de ellas de tarde.
- f) Diseño, desarrollo y evaluación de los programas de aprendizaje extraordinarios en colaboración con la Jefatura de Estudios y los Equipos Docentes correspondientes, como:
 - 1) Adaptaciones curriculares individualizadas.
 - 2) Programa de Garantía Social.
 - 3) Programa de Diversificación Curricular.
 - 4) Programas de refuerzo.

4.2.2. AMBITO DE LA ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Una verdadera educación exige de las instituciones educativas la capacidad para personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante intervenciones de los tutores que tengan como objetivo básico responder a las necesidades grupales e individuales de los alumnos: con el alumnado (grupal e individualmente), con las familias (grupal e individualmente) y con los equipos docentes) acciones intentando dar respuestas adecuadas a las necesidades grupales e individuales de los alumnos.

Los objetivos de este ámbito de intervención del Departamento de Orientación, son los siguientes:

- 1) Impulsar el desarrollo psicosocial de los alumnos mediante la integración grupal, desarrollando su madurez vocacional y fomentado su participación escolar y en el entorno social.
- 2) Optimizar de los procesos de aprendizaje mediante actuaciones preventivas sobre las dificultades más comunes, articulando las respuestas educativas y coordinando los procesos de evaluación y promoción.
- 3) Coordinar al equipo docente de cada grupo de alumnos/as en el ajuste de las programaciones a partir de la evaluación y en la realización de los procesos de evaluación.
- 4) Impulsar y desarrollar la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, mediante el establecimiento de relaciones fluidas entre el Centro y la Familia, su implicación en los procesos de apoyo y la información continuada sobre la evolución de sus hijos.

El Plan de Acción Tutorial de cada una de las Etapas y grupos de alumnos de nuestro Centro se ajustará anualmente a las siguientes líneas generales de actuación:

- a) El PAT de cada ciclo/curso será elaborado, anualmente, por el Departamento de Orientación y el Equipo de Tutores, mediante el siguiente procedimiento:
 - 1º. Diseño de un proyecto de Plan de Actividades Tutoriales por parte del Departamento de Orientación, tomando como punto de partida la Memoria del curso anterior.
 - 2º. Debate y modificación de dicho proyecto por parte del equipo de tutores correspondiente, al finalizar el curso anterior.
 - 3º. Aprobación del PAT por parte del Claustro de Profesores del Centro, al finalizar el curso anterior.
 - 4º. Presentación del PAT a los equipos docentes, alumnos y padres-madres, en los primeros días del curso.
- b) El PAT de cada ciclo/curso, tendrá como mínimo los siguientes cuatro tipos de actividades:

1. Actividades de recepción y acogida, que se realizarán siempre el primer y/o segundo día del curso que comienza, debiendo existir actividades:
 - 1.1. Con los alumnos.
 - 1.2. Con los padres.
 2. Actividades conocimiento del grupo-clase, que se llevarán a cabo durante el primer mes de clases de cada curso:
 - 2.1. Con los alumnos: evaluación inicial y
 - 2.2. Con el Equipo Docente.
 3. Actividades de intervención sobre las dificultades más comunes entre los alumnos:
 - 3.1. Con los alumnos: sesiones de apoyo a dichas dificultades.
 - 3.2. Con el Equipo Docente: coordinación de acciones docentes.
 - 3.3. Con los padres: comunicación y colaboración en el apoyo.
 4. Actividades relacionadas con la evaluación, que se realizarán de forma trimestral, coincidiendo con las sesiones de evaluación:
 - 4.1. Con los alumnos: preevaluación y postevaluación.
 - 4.2. Con el Equipo Docente: sesión de evaluación.
 - 4.3. Con los padres/madres: información.
 5. Actividades relacionadas con la orientación vocacional de los alumnos de las distintas etapas, de manera que a lo largo de cada una de ellas se realicen actividades diversas respecto a los tres bloques de contenidos que se desarrollan en el Programa de Orientación Vocacional:
 - 5.1. Conocimiento de sí mismo: posibilidades y limitaciones.
 - 5.2. Conocimiento de las opciones: académicas y laborales.
 - 5.3. Proceso de toma de decisiones.
- c) El desarrollo del PAT en cada grupo de alumnos será llevado a cabo por Equipo Docente, coordinado por el profesor-tutor y en colaboración con el Departamento de Orientación. Para el apoyo a los diferentes tutores, el orientador/a dispondrá en su horario de 7 horas semanales.
- d) La evaluación de los PATs se llevará a cabo con la participación de todos los agentes en tres momentos diferentes:
- 1º. Evaluación del Diseño, que se realizará durante el proceso de elaboración y aprobación por parte de los Equipos de Tutores a llevar a cabo en la última quincena de cada curso.
 - 2º. Evaluación del Desarrollo, que se realizará de manera continuada entre el Departamento de Orientación y los respectivos tutores, especialmente en las reuniones de coordinación semanal.
 - 3º. Evaluación de los Resultados, que se llevará a cabo al finalizar cada curso por parte del Departamento de Orientación y los Equipos de Tutores, garantizando

la participación de los Equipos Docentes, los alumnos y los padres cuyas opiniones se recogerán mediante reuniones y cuestionarios.

4.2.3. AMBITO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y N.E.E.

El tercer ámbito de intervención del Departamento de Orientación lo constituye la atención a la diversidad que es inherente a los sistemas integracionistas y más aún en nuestro Centro que tiene integración preferente de alumnos con retraso mental en la Educación Secundaria Obligatoria muchos de los cuales van a precisar Adaptaciones Curriculares Individuales, un Programa de Garantía Social y un Programa de Diversificación, para cuya iniciación y desarrollo es preciso poner en marcha procesos de Evaluación Psicopedagógica.

Es necesario subrayar que el trabajo en este ámbito estará siempre en función del principio de normalización de servicios, es decir que siempre deberán proveerse los servicios educativos más normalizados posibles.

Los objetivos de este ámbito de intervención del Departamento de Orientación serán los siguientes:

- 1) Asesorar al profesorado en el tratamiento educativo de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, tanto en lo que se refiere a la puesta en marcha de proceso de refuerzo educativo como en la elaboración y desarrollo de las ACIs.
- 2) Colaborar con el ETCP y la Jefatura de Estudio en el diseño, desarrollo y evaluación de las Medidas de Atención a la Diversidad que se consideren necesarias en cada momento: refuerzo educativo, adaptaciones curriculares, evaluación psicopedagógica, etc.
- 3) Orientar a las familias de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje con el fin de lograr su colaboración y participación en los procesos de apoyo necesarios.
- 4) Coordinar los programas extraordinarios dirigidos a atender grupalmente a la diversidad que se lleven a cabo en el Centro como son: Programa de Garantía Social, Programa de Diversificación, etc.
- 5) Intervenir directamente con los alumnos que presenten n.e.e. y sus familias proporcionándoles procesos de apoyo adecuados a sus dificultades y asesorando sobre la colaboración familiar que es necesaria en cada caso.
- 6) Apoyar las Programaciones de Aula de los profesores, especialmente de la ESO, mediante intervenciones dirigidas a los alumnos y alumnas con grandes dificultades de aprendizaje y/o con n.e.e., siendo prioritarias las Adaptaciones Curriculares Individuales.

Las tareas del Departamento de Orientación que se derivan de este ámbito de intervención, son las siguientes:

- a) Evaluación psicopedagógica de los alumnos/as que vayan a ser sujeto de alguna Medida de Atención a la Diversidad. En el horario del Orientador deberá existir 2 horas dedicadas a esta tarea.
- b) Diseñar, desarrollar y evaluar en colaboración con los equipos docentes las propuestas curriculares correspondientes a las ACIs. A esta tarea dedicará el Orientador 2 horas de su horario semanal.
- c) Diseñar, desarrollar y evaluar en colaboración con el equipo docente el Programa de Diversificación Curricular. A esta tarea el Orientador dedicará 3 horas semanales
- d) Diseñar, desarrollar y evaluar en colaboración con el equipo docente el Programa de Garantía Social. A la coordinación de este programa el Orientador dedicará 1 hora de su horario semanal.
- e) Asesorar directamente a los padres de alumnos que poseen n.e.e. sobre el tratamiento educativo más adecuado en el ámbito familiar y sobre la colaboración necesaria con los equipos docentes. A la realización de esta tarea dedicará el Orientador 1 hora de su horario semanal.
- f) Organizar el funcionamiento de las aulas de apoyo en función de las dificultades de aprendizaje más comunes, con el fin de optimizar los recursos existentes en el Centro. En el horario del Orientador deberá existir 1 hora semanal dedicada a la coordinación con el profesorado de apoyo.

5. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.

Una vez expuestos las metas que perseguimos y los contenidos y ámbitos en los que actuaremos queda por desarrollar el cómo de las intervenciones orientadoras en nuestro Centro. Por tanto, la estrategia de intervención del Departamento de Orientación del IES "XXXXXXX" está constituida por los aspectos metodológicos de la propuesta orientadora que realizamos y orientará los métodos y procedimientos de intervención que resultan más adecuados en cada tarea.

5.1. PRINCIPIOS.

Los principios fundamentales que orientarán nuestras intervenciones, teniendo en cuenta lo establecido en la LOGSE y en la normativa y documentación que la desarrollan, son los siguientes:

- 1) Principio de Planificación, en el sentido de que la mayor parte de las intervenciones que se realicen desde el Departamento de Orientación responderán a actuaciones programadas que será objeto de evaluación a su finalización.
- 2) Principio de Sistemización, debiendo plantearse todas las intervenciones como conjunto de acciones coordinadas en todas y cada una de las dimensiones de las situaciones escolares en que se desarrollan.

- 3) Principio de Prevención, que nos señala la necesidad de actuar en primer lugar, y de manera prioritaria, sobre los factores de riesgo en el conjunto de la población escolar de nuestro Centro.
- 4) Principio de Curricularidad, que nos indica la necesidad de que nuestras intervenciones partan del currículum, se vehiculen a través de él e incidan en sus resultados.
- 5) Principio de Cooperación, que no obliga a plantear las intervenciones orientadoras como una tarea de equipos, en las que resulta imprescindible la actuación coordinada de profesores y orientador.

5.2. FASES DE LA INTERVENCIÓN.

Las intervenciones del Departamento de Orientación se desarrollarán de acuerdo con el siguiente procedimiento general:

- 1°. Recepción y devolución de la demanda. Las demandas de intervención al Departamento vendrán reguladas por las siguientes condiciones:
 - 1.1. La demanda se concretará por escrito en los protocolos de derivación existentes en el Departamento, proporcionando el demandante la mayor cantidad de información respecto al tema en cuestión.
 - 1.2. El Departamento estudiará la demanda sobre todo en lo que se refiere a la coherencia de la demanda, contrastando la petición con otros agentes educativos implicados.
 - 1.3. La devolución de respuesta por parte del Departamento se producirá en entrevista con el demandante, donde quedará explicitados, por acuerdo, los siguientes aspectos:
 - Responsabilidades de cada agente educativo en la evaluación inicial que sea que sea precisa.
 - Responsabilidades en el tratamiento de las necesidades educativas que puedan detectarse.
- 2°. Intervención psicopedagógica u orientadora. Una vez acordadas las responsabilidades en el proceso de intervención, se llevará a cabo la intervención que tendrá, al menos, las siguientes fases:
 - 2.1. Evaluación de las necesidades educativas
 - 2.2. Diseño del programa de intervención
 - 2.3. Implementación del programa de actividades.
 - 2.4. Evaluación del programa de actividades.
- 3°. Evaluación de la intervención: en todos los casos al finalizar una intervención se producirá por parte del Dpto de Orientación la evaluación de la misma, con el fin de

retroalimentar intervenciones posteriores del mismo tipo, debiéndose recoger dichas valoraciones por escrito, a fin de que quede constancia de la misma.

La estrategia general que hemos desarrollado deberá ser aplicada en los tres ámbitos mencionados y en los programas y planes que se desarrollen en las programaciones anuales correspondientes. No obstante, existen procedimientos y programas que es necesario incluir como parte de este Plan de Orientación Educativa (se incluyen como anexos), ya que su duración previsible es como mínimo el medio plazo, como son:

1. Plan de Asesoramiento de la Comunidad Educativa.
2. Procedimiento de Refuerzo Educativo.
3. Procedimiento de Evaluación Psicopedagógica.
4. Procedimiento de Adaptación Curricular.
5. Programa de Diversificación Curricular.
6. Programa de Garantía Social.

5. EVALUACIÓN DEL PLAN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La evaluación del Plan de Orientación del I.E.S. "XXXXXXXX" se llevará a cabo de forma indirecta, es decir, a partir de las valoraciones de los programas de orientación contenidos en cada una de las sucesivas programaciones anuales del Departamento de Orientación y que serán recogidas en la Memoria Anual del Departamento. Para la valoración de las Programaciones Anuales deberán tenerse en cuenta las siguientes orientaciones:

- 1^a. La evaluación de cualquier programa tendrá como objetivo básico la elaboración de un perfil de fortalezas y debilidades del mismo con la finalidad de ajustar el mismo a las necesidades educativas a las que pretende responder mediante la toma de decisiones correspondientes en cada caso.
- 2^a. Deberán evaluarse de forma separada el diseño, el desarrollo y los resultados de cada Programación Anual, con el fin de poder determinar los cambios que es necesario poner en marcha en las mismas y en este Plan de Orientación de forma precisa.
- 3^a La evaluación de cada programa debería realizarse en tres momentos claramente diferenciados y con funciones diferentes:
 - 3.1. La Evaluación Inicial, que realizaremos antes de comenzar el desarrollo del programa y que tendrá como objetivo lograr la mayor adecuación de la intervención prevista a las necesidades de alumnos, padres o profesores.
 - 3.2. La Evaluación Continua, que realizaremos durante el desarrollo del programa y que tendrá como objetivo básico el ajuste continuado de las actividades y los materiales utilizados en la intervención.
 - 3.3. La Evaluación Sumativa, que realizaremos al finalizar cada programa y que tendrá como objetivo constatar el nivel de logro de los objetivos y la correspondiente toma de decisiones sobre el mismo.

- 4^a. La evaluación será realizada con la participación de los agentes participantes en cada programa: Departamento de Orientación (responsable del proceso de evaluación), el Equipo de Tutores, Equipo Directivo y alumnos y padres implicados en el desarrollo del programa correspondiente.
- 5^a. Los procedimientos de recogida de información que emplearemos para evaluar cada programa combinarán los aspectos cuantitativos (opiniones de los usuarios del programa, de los agentes educativos, etc. que serán recogidas por medio de cuestionarios) con los aspectos cualitativos (recogidos en forma de informes elaborados por los responsables de llevar a cabo las intervenciones).
- 6^a. Los criterios generales de evaluación a considerar en cualquier programa o plan de Orientación, son los siguientes:
 - 6.1. Adecuación de los programas a las necesidades de los usuarios del mismo.
 - 6.2. Calidad y relevancia de las estrategias de intervención utilizadas.
 - 6.3. Calidad y relevancia de la información suministrada.
 - 6.4. Nivel de aceptación y participación en las actividades propuestas de los usuarios y de los agentes educativos implicados.
 - 6.5. Número de actividades realizadas y grado de participación en los mismos.
 - 6.6. Resultados obtenidos con la puesta en marcha del programa.
- 6^a. La evaluación de la Programación Anual del Departamento será el resultado de sumar las diferentes evaluaciones parciales de los programas y actividades, recogándose la misma en la Memoria Final del Departamento de Orientación, que formará parte de la Memoria Final de Curso.

6. ANEXOS.

Los anexos que forman parte del Plan de Orientación Educativa del I.E.S “XXXXXXXX” son los siguientes:

6.1. PLAN DE ASESORAMIENTO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

El asesoramiento constituye una de las funciones básicas de los orientadores respecto al conjunto de la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos), estando implicada en la mayor parte de las intervenciones orientadoras.

El proceso de asesoramiento, por parte del Orientador, en el IES “XXXXXXXX” tendrá como condiciones básicas, las siguientes:

- 1ª. El asesoramiento debe ser solicitado por las personas implicadas en el problema sobre el que quiere/n ser asesorado/s.
- 2ª. El asesoramiento debe entenderse como una ayuda o facilitación del asesorado, nunca como sustitución del análisis y valoración, toma de decisiones y actuación que son propias de éste.

Es decir, que entendemos el asesoramiento como una relación asimétrica (docente-discente), de carácter cooperativo y no directiva. De manera que las responsabilidades del orientador en el proceso de asesoramiento se limitará a las siguientes:

- a) Proveer de información relevante y de calidad respecto al objeto del asesoramiento para una adecuada toma de decisiones por parte de los sujetos.
- b) Ayudar a los sujetos en la evaluación de las necesidades a las que responde la situación problemática planteada.
- c) Proponer estrategias adecuadas para la búsqueda de información, análisis y valoración de ésta y para la toma de decisiones.

Los ámbitos de asesoramiento, en función de los componentes de la comunidad educativa asesorados, que consideramos son los siguientes:

1. Equipo Directivo y E.T.C.P., a los que se podrá asesorar en las siguientes cuestiones:
 - a. Evaluación de las necesidades educativas del entorno.
 - b. Elaboración de documentación institucional: Finalidades, Proyecto Curricular, Plan Anual de Centro, Memoria Anual, etc.
 - c. Programas y planes de Atención a la Diversidad: Refuerzo Educativo Adaptación Curricular, Evaluación Psicopedagógica, etc.

2. Equipos docentes y Departamentos Didácticos, a los que se podrá asesorar en las siguientes cuestiones:
 - a. Evaluación de las necesidades educativas de los alumnos, con el fin de ajustar las programaciones docentes.
 - b. Procesos de enseñanza-aprendizaje: significatividad, funcionalidad, interactividad, etc.
 - c. Procesos de evaluación del aprendizaje (inicial, continua y final) y de la enseñanza.
 - d. Acción Tutorial y orientación vocacional.
3. A los padres y madres del alumnado, a los que se podrá asesorar en las siguientes cuestiones:
 - a. Necesidades educativas de sus hijos/as con el fin de adecuar su tratamiento en el medio familiar.
 - b. Motivación y hábitos de trabajo intelectual.
 - c. Colaboración en los procesos de refuerzo educativo
 - d. Toma de decisiones vocacionales.
4. A los alumnos y alumnas, a los que se podrá asesorar en las siguientes cuestiones:
 - a. Dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - b. Hábitos y técnicas de trabajo intelectual.
 - c. Orientación vocacional, cuando la acción tutorial no sea suficiente.
 - d. Orientación personal.

6.2. PROCEDIMIENTO DE PROVISIÓN DEL REFUERZO EDUCATIVO.

El refuerzo educativo tiene como objetivo el mantenimiento o recuperación del ritmo del grupo-clase, actividad de apoyo que viene prescrita en la legislación educativa vigente y que se debería llevar a cabo con cualquier alumno/a que ha sido evaluado negativamente y puede ser realizado por el profesor de aula, el apoyo a ciclo y el profesor de Educación Especial y que realizaremos mediante el siguiente procedimiento:

1º. EVALUACIÓN INICIAL. En cualquier intervención debería realizarse una evaluación inicial que permitiera detectar los puntos fuertes y débiles de los alumnos/as, para apoyándonos en los puntos fuertes disminuir/reducir la incidencia de los puntos débiles. En los casos de refuerzo educativo realizaremos (*si no la proporcionan*) la siguiente evaluación:

a) **Valoración de la Competencia Curricular Actual.** En un primer momento nuestro objetivo será establecer las competencias que el sujeto posee en el área en que precisa refuerzos, mediante un esquema como el siguiente:

Contenidos	Su dominio le permite...	Errores	Ayudas idóneas		
			Tarea	Contexto	Alumno

Para valorar la competencia del sujeto en cada uno de los bloques de contenidos utilizaremos algunos de los siguientes instrumentos:

- Ficha de Observación
- Entrevista con el profesor-tutor, o de área.
- Observación del trabajo del niño en el aula
- Análisis de trabajos escolares.
- Pruebas de nivel y exámenes.
- Pruebas de lectoescritura y aprendizajes matemáticos de la Batería Psicopedagógica Evalúa 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9 ó 10

Una vez obtenida y valorada la información tendremos el **punto de partida del refuerzo** educativo que pretendemos, la trasladaremos a una plantilla como la que hemos indicado completando los apartados 1 y 2 y dejando el apartado 3 para cuando realicemos la evaluación de la competencia curricular potencial.

b) **Valoración de la Competencia Curricular Potencial y el Estilo de Aprendizaje.** Una vez que sabemos qué es capaz de hacer el alumno/a en el área correspondiente, es necesario identificar las ayudas que resultan idóneas en la intervención que vamos a realizar, para ello valoraremos la Competencia Potencial (lo que sería capaz de hacer si le facilitamos las tareas) y el Estilo de Aprendizaje (las condiciones que benefician y perjudican a su proceso de aprendizaje).

1) Para valorar la Competencia Curricular Potencial propondremos al alumno las tareas escolares que no es capaz de realizar por sí solo, facilitando sus contenidos, disminuyendo su abstracción y su complejidad y/o cambiando el lenguaje de presentación/respuesta de la tarea (*poner un ejemplo cuando sea necesario de todas o de algunas variables*):

a) *Facilitación de los contenidos*. Así, por ejemplo, si vamos a utilizar un texto para valorar su comprensión lectora, procederemos a comprobar que efecto tiene sobre su nivel de comprensión el hecho de que, previamente, llevemos a cabo tres actividades:

- Activar los conocimientos previos del alumno/a.
- Hacer más familiares los términos desconocidos, explicando su significado.
- Estructurar más los contenidos del texto que se va a leer.

Si el alumno/a comprende mucho mejor el texto que sin estas actividades, habremos identificado una variable relevante de las tareas a cambiar durante el refuerzo.

b) *Disminución de la abstracción*. Un segundo cambio que debemos realizar a las tareas para la evaluación de la competencia potencial es la disminución del nivel de abstracción mediante la utilización de dos estrategias:

- *Utilización de lenguaje gráfico-icónico o manipulativo*, por ejemplo, presentando las operaciones matemáticas en forma simbólica y gráfica, acompañando los problemas con un dibujo, asociando dibujos significativos a las lecturas a realizar, etc.
- Y prestando un *mayor nivel de ayuda directa*: realizando preguntas perspicaces sobre el paso que continua, recordando el paso que acabamos de realizar e interrogando sobre el siguiente, etc.

La valoración de las respuestas del alumno/a cuando le hayamos propuesto las tareas escolares en las que posee dificultades de esta manera nos dará información de qué nivel de abstracción deberían tener las tareas del refuerzo educativo.

c) *Disminución de la complejidad*. El tercer cambio que podemos implementar en las tareas de evaluación es la disminución del número de pasos (implícitos) que contiene la misma mediante la ejecución de tres estrategias de facilitación:

- *Fragmentación en pasos*: Supone proponer al alumno/a la misma tarea en la que posee dificultades pero en este caso segmentada en pasos; ya sea en su *presentación* (p.e. presentar un problema aritmético cada dato importante en una línea de información) o en su *ejecución* (p.e.: resolver el problema propuesto completo, respondiendo a las preguntas del problema de forma (explícitas e implícitas) de forma segmentada).
- *Enseñanza de un Plan*: Esta estrategia supone enseñar al alumno previamente una estrategia o plan para resolver un determinado tipo de tareas. Dado el tiempo que precisa la enseñanza de un plan, suele ser una actividad poco útil en la evaluación del potencial de un alumno/a.
- *Eliminación de elementos/relaciones*: La tercera estrategia, muy útil en el caso de alumnos con muy bajas competencias es proponer las mismas tareas en las que posee dificultad, pero “mutiladas”, ya en los elementos que la componen (p.e. en lugar de un texto completo se le propone una parte del mismo) o en las relaciones que sus elementos presentan (p.e. en lugar de pedirle un resumen global de un texto pedir que elabore un resumen parcial de cada párrafo).

La valoración de las respuestas de los alumnos/as ante tareas con un menor nivel de complejidad nos permitirá identificar el grado de complejidad con el que se deben proponer las tareas del refuerzo educativo.

d) *Cambio del lenguaje de presentación-respuesta.* En algunos casos, especialmente cuando aparecen alumnos con déficits sensoriales o motrices, y en algunos aprendizajes (iniciación lectora) es especialmente importante comprobar en qué medida la forma de presentación y de respuesta de la tarea afecta al rendimiento del alumno/a. Así, si un alumno presenta dificultades en el dominio de las Reglas de Conversión en la lecto-escritura, deberíamos comprobar como reacciona el sujeto cuando procedemos a enseñar una de esas reglas por las vías sensoriales que no usa el método lecto-escritor que estamos usando.

El objetivo, cuando procedemos a valorar el potencial de un alumno o alumna es la identificación de las ayudas que resultan más eficaces para ese alumno/a en las diferentes tareas escolares que realiza, por tanto, es probable que existan diferencias interindividuales (entre los diferentes sujetos ante las mismas tareas) e intraindividuales (entre las diferentes tareas que un mismo sujeto ejecuta).

En resumen, se trata de identificar las ayudas que resultan idóneas, en cada alumno/a respecto a la tarea, lo que nos servirá para adaptar de manera inespecífica las tareas y los materiales escolares que ejecute/use.

Para valorar el Estilo de Aprendizaje tendremos en cuenta las condiciones que benefician o perjudican al alumno/a mediante la observación de su forma de trabajar y entrevista con el alumno/a, resumiendo la información en tres grupos de condiciones

- a) **Condiciones Metodológicas**
- b) **Condiciones referidas a la motivación y relaciones**
- c) **Condiciones cognitivas**

Una vez obtenida y valorada la información sobre la Competencia Potencial y Estilo de Aprendizaje tendremos las **líneas maestras de la metodología** a seguir en el tratamiento de refuerzo educativo, ya que habremos establecido cuáles son las ayudas que resultan idóneas

Sólo cuando hayamos identificado el punto de partida (competencia curricular actual) y las líneas generales de la intervención (competencia potencial y estilo de aprendizaje) tiene sentido que iniciemos una intervención educativa.

2ª. PLANIFICACIÓN DEL REFUERZO EDUCATIVO.

Cuando se planifica un refuerzo es preciso llevar a cabo dos tareas, de establecer el refuerzo educativo a llevar a cabo y de otro acordar las condiciones en que el mismo se llevará a cabo.

2.1. Establecimiento del refuerzo. Para establecer el refuerzo educativo a llevar a cabo es necesario que respondamos a una serie de preguntas, como:

- a) **¿Qué reforzar?** En primer lugar, deberíamos delimitar cuál va a ser el objeto del refuerzo educativo, pudiendo utilizarse para tomar esta decisión la escalera decisional siguiente:

1. Instrumentales

2. Hábitos de trabajo

3. Técnicas de trabajo

4. Conocimiento Específicos

Es evidente que en la escala decisional anterior se debe comenzar reforzando en primer lugar, siempre que existan carencias, el primer escalón, el segundo,...

- b) **¿Dónde reforzar?** En segundo lugar, estableceremos el contexto en el que se llevará a cabo el refuerzo, debiéndose tener en cuenta progresivamente los diversos contextos posibles:

1. Aula ordinaria

2. Aula de apoyo

3. Ámbito familiar

De acuerdo con lo que hoy sabemos del funcionamiento de los procesos de refuerzo podemos afirmar que el lugar más efectivo es el aula ordinaria, seguido por el aula de apoyo o por el ámbito familiar, pero, sin lugar a dudas, lo más eficaz es que actúen los tres contextos de manera simultánea sobre las carencias de los alumnos, como podemos observar en la plantilla que ofrecemos a continuación.

- c) **¿Cuándo reforzar?** En tercer lugar, deberíamos decidir las coordenadas temporales en que se llevará a cabo la intervención:

1. Durante la “enseñanza”

2. Antes de “enseñar”

3. Después de “enseñar”

Las coordenadas temporales del refuerzo que resultan más eficaces son, sin lugar a dudas, las que coinciden con la enseñanza ordinaria, incluso aunque el refuerzo se lleve a cabo fuera del aula ordinaria. No obstante, en algunos casos puede ser conveniente llevarlo a cabo antes; y en otros casos después.

- d) **¿Cómo reforzar?** En cuarto lugar, decidiremos la forma en que se llevará a cabo el refuerzo:

1. Estructural

2. Grupal

3. Individual

Aunque el pensamiento más común suele ser que el mejor apoyo es el que tiene carácter individual, la experiencia acumulada sobre los procesos de refuerzo indican claramente que este tipo de proceso resulta tanto más eficaz cuanto más se encuentre integrado en la propia Programación de Aula (estructural) y desde luego, es mucho más rentable el refuerzo grupal que el individual, por aquello del principio de interactividad (además del de constructividad) de los procesos de aprendizaje.

- e) **¿Quiénes reforzarán?** En quinto lugar, es necesario acordar los agentes educativos que llevarán a cabo la intervención:

1. El profesor-tutor

2. El profesor de apoyo

3. La familia

Respecto a las personas que deben llevar a cabo los procesos de refuerzo, es evidente que lo más rentable es que lo lleve a cabo el propio profesor-tutor (o de área), y secundariamente el de apoyo y la familia, que en todos los casos en que sea posible deben ser colaboradores activos del profesor del aula ordinaria.

f) **¿Con qué materiales?** La última decisión que es necesario tomar para delimitar el refuerzo son los materiales que usaremos:

1. Materiales ordinarios (adaptados)

2. Materiales de años anteriores

3. Materiales específicos

Aunque suele ser una variable olvidada a la hora de planificar el refuerzo, hemos de resaltar su importancia (¿Cuántos programas educativos se llevan a cabo sin materiales?) y lo relevante que resulta que usemos siempre que sea posible los materiales que el alumno/a usa en la enseñanza del área en el aula ordinaria, adaptando los mismos tanto en lo que se refiere a su nivel de contenidos, su nivel de abstracción o su complejidad.

Una vez decididas las coordenadas en que se va a llevar a cabo el proceso deberíamos decidir cómo se va a llevar a cabo la ejecución del refuerzo.

2.2. Condiciones del refuerzo educativo. La ejecución del refuerzo educativo requiere que tipo de actividades van a tener un carácter integrado y cuáles tendrán un carácter segregado, aplicando la siguiente plantilla:

AREA DE.....			
Enseñanza con el profesor-tutor		Con otros agentes educativos	
Activ. Compartidas	Activ. Específicas	Apoyo	Familia

Para establecer con claridad, y de esta manera servir de guía a todos los agentes educativos implicados en el refuerzo, se deben distribuir los tipos de actividades más comunes en el área que pretendemos reforzar y distribuirlas en los cuatro tipos que aparecen en la plantilla: compartidas, específicas, de apoyo y en familia.

La distribución de las actividades en dicha plantilla debería llevarse a cabo por el profesor de apoyo y el profesor-tutor (o de área) a partir del listado de actividades que son habituales en el desarrollo de una unidad didáctica del área objeto de refuerzo educativo.

3ª . IMPLEMENTACIÓN DEL REFUERZO EDUCATIVO. Una vez establecido el tipo de refuerzo y las condiciones del mismo, es necesario llevarlo a cabo, cuestión en la que la coordinación entre los diferentes agentes educativos tiene una importancia especial. Para la coordinación, se tendrá en cuenta lo siguiente:

a) Para la coordinación entre profesor de aula y de apoyo se establecerán reuniones quincenales entre ambos.

- b) Para la coordinación con las familias, el profesor de apoyo mantendrá contactos semanales para orientarles sobre las tareas a realizar.

4ª. EVALUACIÓN DEL REFUERZO EDUCATIVO. Aunque la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje ha de ser de forma continua, en lo que se refiere a la evaluación sumativa o final es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- 1) En las reuniones quincenales de coordinación entre el profesorado se valorará cómo están funcionando el refuerzo, tomando las decisiones que correspondan para reorientar los procesos.
- 2) En las sesiones de evaluación, existirá un apartado para valorar cómo están funcionando los procesos de apoyo.

6.3. PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Sin duda, una de las actividades más frecuentes de todo orientador escolar es la realización de evaluaciones psicopedagógicas, ya sea grupales o individuales y centrada en un ámbito u otro de la orientación. Aunque hay diferencias más o menos importantes, en general seguiremos el siguiente procedimiento:

1. ANÁLISIS INICIAL Y DEVOLUCIÓN DE LA DEMANDA. Aunque en ocasiones será el orientador quien proponga la realización de una evaluación psicopedagógica, lo habitual es que esta actividad surja como repuesta a una demanda de otras personas, ya sean padres o profesores.

En este caso, es fundamental tratar de llevar a cabo un proceso de análisis inicial de la demanda lo más completo posible. Dicho análisis tiene como finalidad formarse una idea lo más exacta posible de cuál es el problema que la desencadena, tal y como éste es percibido por el o los demandantes, así como acceder a la realidad que -eventualmente- podría ocultarse tras ella.

Una vez analizada la demanda, el orientador debe dar una primera respuesta a la solicitud que se le ha efectuado, siendo tantas las alternativas posibles como los casos que se pueden presentar. En cualquier caso, y sea cual sea la alternativa por la que se opte, es fundamental que ésta comience con una nueva entrevista con los demandantes, en el transcurso de la cual la finalidad perseguida por el orientador es la de clarificar cuál es su propia percepción del problema, que podrá ser coincidente o no con la de quienes le solicitaron su actuación.

Dos cuestiones clave en este momento del proceso son la del estilo de comunicación que debe emplear el orientador y la selección de una estrategia de planteamiento del problema que ayude a quien realizó la demanda a profundizar en su propia reflexión sobre la situación problemática.

Respecto a la primera de ambas, debe entenderse que el orientador no puede nunca actuar como el experto que sabe y explica al inexperto que ignora cuál es la realidad de la que hablan, sino su estilo comunicativo ha de ser sumamente asertivo, tratando de conservar en todo momento una actitud de respeto a los puntos de vista ajenos: toda situación es susceptible de ser vivida e interpretada de múltiples formas, de modo que lo que hace el orientador es aportar su perspectiva y experiencia para contribuir a compartir una identificación y una definición amplias y matizadas del problema.

Respecto a la segunda cuestión, no debe perderse de vista en ningún momento que el asesor no sule a los demás agentes implicados, sino que coopera con ellos en un proceso de búsqueda compartida de soluciones. Así, se llegue a un acuerdo u otro de intervención, lo esencial es que el proceso seguido contribuya efectivamente a clarificar la percepción del problema por parte del o de los demandantes, incrementando su capacidad de afrontarlo.

La devolución de la demanda puede definirse, por tanto, como una fase en la que el objetivo básico es llegar a una percepción compartida del problema, de en qué consiste y cuáles son los elementos que lo definen. Sólo así podrá iniciarse un proceso apropiado de cooperación.

2º. PRIMERAS EXPLORACIONES Y DECISIONES. Si es el caso, en la fase anterior se podrá llegar a un acuerdo acerca de la necesidad de intervención directa del orientador en el

proceso de evaluación, abriéndose entonces como posibilidades las distintas modalidades de participación del orientador en el proceso de evaluación que hemos descrito en otro momento: evaluación asistida, evaluación compartida, etc.

Sea cual sea el procedimiento adoptado, una cuestión fundamental es que las primeras exploraciones han de centrarse siempre en la explicitación de las informaciones relevantes que están al alcance de los implicados en el proceso, pero de las cuales (o de su importancia) éstos no son conscientes.

Así, por ejemplo, en el caso de una evaluación centrada en problemas de aprendizaje, deberán analizarse las producciones escolares ordinarias del alumno en cuestión, las condiciones de la enseñanza que se está impartiendo, etc. En el caso de una demanda por problemas de indecisión vocacional realizada por un alumno, deberá comenzarse orientando a éste en la reflexión y conocimiento de las variables contextuales y personales, en la revisión del proceso de valoración y análisis seguido hasta el momento, etc.

Tras estas primeras exploraciones, será preciso dedicar un tiempo a entrevistarnos para valorar los datos obtenidos y llegar a unas primeras conclusiones acerca de lo que significan, así como a ciertos acuerdos acerca del rumbo a seguir a continuación. Por ejemplo, en el ámbito de las dificultades de aprendizaje es muy frecuente que la decisión implique modificar algunas condiciones de la enseñanza actual (tiempos, materiales, tipos de ayudas, métodos, agrupamientos usuales de trabajo en el aula...) para comprobar los efectos que producen sobre el rendimiento del alumno, antes de continuar con otras medidas; en el caso de asesoramiento vocacional mencionado, en cambio, es fácil que se acuerde proponer al alumno la utilización de un programa autocaplicable de orientación, que seguirá durante unas semanas, antes de tomar otras medidas, u orientarle en el sentido de mejorar su información actual, por citar sólo algunos ejemplos.

3º. EXPLORACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. En muchas ocasiones, el proceso seguido en las fases anteriores bastará para situar a quienes demandaban la ayuda en una dirección de solución al problema; sin embargo, en muchas otras será preciso que el orientador asuma una intervención más directa, en el sentido de proceder a una evaluación psicopedagógica complementaria.

En estos casos, evidentemente, el procedimiento a seguir va a depender en gran medida de si estamos ante un caso individual o grupal y de si se trata de un problema de rendimiento académico, de problemática vocacional, de problemas de comportamiento y disciplina, etc, de modo que es conveniente recurrir a los diferentes temas específicos en donde se plantean estas cuestiones.

Sea como sea, el proceso no podrá darse por concluido hasta el momento en que el orientador haya procedido a elaborar una valoración de la situación y una propuesta de acción derivada de ella. Estos son los aspectos que configuran el informe psicopedagógico, sea oral o escrito.

Desde nuestro punto de vista, el proceso supone, además, la entrevista con el o los demandantes y, en su caso, con otros posibles implicados, con el fin de exponer sus puntos de vista y de orientar el proceso de toma de decisiones respecto a las medidas que deberán adoptarse, ya sea éste grupal o individual. Orientación en la que debería tener como referencia fundamental tanto un modelo del proceso decisonal como las diferentes

estrategias que contribuyen a facilitar y llevar a buen puerto la solución de problemas decisionales.

4ª .ELABORACIÓN DEL INFORME PSICOPEDAGÓGICO.

La elaboración del informe psicopedagógico se realizará teniendo en cuenta los apartados que se señalan en la siguiente plantilla:

INFORME PSICOPEDAGÓGICO INDIVIDUAL

ALUMNO/A: _____
CICLO: ____ **CURSO:** ____ **GRUPO:** ____ **EDAD:** ____
CENTRO: _____
LOCALIDAD: _____

MOTIVO DE LA CONSULTA

I.- HISTORIAL ESCOLAR Y DE DESARROLLO

Antes de entrar a describir el estado actual del alumno, es conveniente exponer de manera resumida los principales datos recabados acerca de su desarrollo evolutivo y de su historial escolar, destacando sólo los aspectos realmente importantes y tratando, al mismo tiempo, de ir relacionando los eventos del desarrollo del alumno con las características del medio socio-familiar y del contexto escolar en que han ocurrido. No se debe olvidar nunca la privacidad de estos datos, por lo que deberíamos evitar caer en aportar informaciones sensibles.

1. Evolución psicobiológica

El primer apartado sería el relativo a la evolución bio-psico-social general del alumno, descrita a través de sus pautas generales y líneas maestras para dar una imagen clara de cómo ha sido este desarrollo.

En el caso de haberse recurrido a documentos e informes de otros profesionales, debe darse cuenta de cuáles son las fuentes de los datos aportados (por ejemplo, informes médicos, psicológicos, etc.), así como informar de la fecha y circunstancias en que dichos informes se emitieron.

2. Historial escolar

En este apartado damos cuenta de cuál ha sido el proceso de escolarización: cuándo accedió a la escuela por primera vez, cómo ha transcurrido su asistencia a clases desde entonces, posibles cambios de centro y motivos para ello, profesores que ha tenido, informes escolares recibidos, etc.

Es importante tratar de aportar datos no sólo del alumno, sino del tipo de educación escolar recibida y de las condiciones en que ésta se llevó a efecto. En caso de que el alumno haya seguido algún tipo de educación especial y rehabilitaciones, conviene especificar el motivo, durante cuánto tiempo y en qué condiciones se llevó a cabo, así como si fue en el centro o en otras instancias.

SITUACIÓN ACTUAL DEL ALUMNO

En esta segunda sección del documento realizaremos una descripción del estado actual del alumno, incluyendo como apartados fundamentales los relativos a su situación de desarrollo psicobiológico y social y un resumen de su nivel actual de competencia curricular.

1. Estado actual de desarrollo bio-psico-social

En este apartado se trata de describir de manera clara cómo se encuentra el alumno en estos momentos en lo que respecta a su desarrollo evolutivo, dando una imagen global ajustada de sus puntos fuertes y débiles.

Es posible exponer estos datos tanto desde la perspectiva de las diferentes áreas de desarrollo, como desde la perspectiva de sus puntos fuertes y débiles. En cualquier caso, lo importante es que la información que se facilita sea relevante, precisa, clara y completa, de

modo que los destinatarios del informe tengan tras su lectura una visión correcta de cómo se encuentra el alumno.

Para facilitar esa visión a que nos referimos, conviene comenzar la exposición con un balance general del estado del alumno, que permita al destinatario del informe hacerse una idea de si la situación actual se encuentra dentro de unos parámetros normales o, por el contrario, se aleja de éstos en un sentido u otro. A continuación, se pasa a comentar de manera puntual los aspectos fuertes y débiles del alumno en las diferentes áreas de desarrollo.

2. Competencia curricular actual

En este apartado nos ocupamos de describir de manera sintética el nivel actual de competencia del alumno, sin entrar en demasiados detalles objetivo por objetivo, ya que su finalidad es ofrecer al lector una visión global del momento en que se encuentra el alumno en relación con las expectativas determinadas por el currículo escolar al que se enfrenta.

Es importante señalar aquí tanto la competencia actual propiamente dicha, como la competencia potencial del alumno, es decir, su competencia cuando se le ofrecen diversos tipos de ayudas pedagógicas y didácticas.

3. Estilo de aprendizaje

Otra cuestión a considerar, que se desprende de las dos anteriores, es el estilo de aprendizaje del alumno, definido de una manera muy general como el resultado de su estructura motivacional y sus intereses, su fatigabilidad, sus preferencias por uno u otro tipo de materiales, actividades, agrupamientos, etc. En definitiva, se debe describir aquí los aspectos relativos al cómo trabaja el alumno.

SÍNTESIS VALORATIVA

En este apartado se trata de hacer una interpretación de los datos expuestos hasta este momento, de modo que es un aspecto crítico del informe. La valoración debe tratar de exponer tanto el diagnóstico diferencial del caso (es decir, decantarse por una identificación positiva de cuál es el problema detectado) como, sobre todo, argumentar el conjunto de circunstancias que están incidiendo en él, actuales y pasadas, elaborando lo que podríamos llamar un “modelo explicativo”. Evidentemente, dicho modelo tiene el carácter de hipótesis, por lo que deberíamos poner extremo cuidado al fundamentarlo.

Es aquí en donde deben articularse las interacciones entre los factores personales, escolares, familiares y sociales que se han podido identificar el proceso de evaluación, lo cual es de la máxima importancia en la medida en que es sobre esta base donde construimos nuestra propuesta posterior de intervención.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN (ORIENTACIONES)

Basándonos en los datos expuestos en el informe y en la interpretación o valoración que hemos dado a los mismos, pasamos ahora a lo que es esencial en un informe de este tipo: la propuesta de intervención para la mejora de la situación del alumno. Dicha propuesta debe considerar al menos los siguientes aspectos:

1. Elementos básicos del currículo del alumno

Dicha propuesta debería comenzar señalando cuáles son, a juicio de los autores del informe, las necesidades educativas prioritarias del alumno, con especial atención a aquellas que se consideren “especiales”. Sobre esta base es como podremos hacer una propuesta clara de objetivos y de contenidos prioritarios o, al menos, de los criterios que se deberían tener en cuenta a este respecto.

Asimismo, es necesario plantear con claridad cuáles creemos que son las líneas metodológicas a seguir en el tratamiento del alumno, concretando al nivel incluso de los procedimientos didácticos idóneos aunque sólo sea a nivel de ejemplo. Esta orientación debe darse con carácter general y también concretada en aquellas áreas de trabajo en las que se considere oportuno una metodología distinta a la que se viene siguiendo con el alumno. En esta misma línea, parece recomendable abordar también la cuestión de los materiales didácticos que se consideran más apropiados para este alumno, al tiempo que deben darse las orientaciones pertinentes respecto a la eventual necesidad de refuerzo educativo ordinario y al tipo de actividades que, en este caso, sería preciso desarrollar.

Las orientaciones deben también ocuparse de ese elemento básico que es la evaluación, prestando una atención particular a los criterios de evaluación y de promoción, aunque sin descuidar posibles adaptaciones que fueran precisas en cuanto a los métodos, técnicas e instrumentos a utilizar para llevarla a cabo.

2. Niveles de concreción curricular

En este apartado, el informe debe expresar el juicio de sus autores respecto a cuáles son los niveles de concreción del currículo en que sería idóneo dar respuesta a las diferentes necesidades educativas del alumno expuestas: medidas de Centro/Ciclo, medidas de aula de tipo general, adaptaciones inespecíficas en el aula y/o adaptaciones curriculares específicas. Evidentemente, mientras unas necesidades pueden tener respuesta en un nivel de concreción, paralelamente otras pueden tenerla en niveles diferentes.

3. Dotación de medios extraordinarios

El tratamiento del alumno con las orientaciones facilitadas respecto a los elementos básicos del currículo puede precisar, o no, de medios extraordinarios. Aquí se deben incluir tanto los medios materiales como los medios personales. Respecto a estos últimos, se debe incluir la eventual dotación de profesorado especializado, personal para cuidados personales y especialistas en rehabilitación (logopeda, fisio,...), especificando los aspectos a trabajar por cada uno de ellos, la duración estimada de los apoyos (intermitente, continuado, etc.) y la periodicidad diaria, semanal, quincenal, etc. de los mismos. Por supuesto, los aspectos del currículo no atribuidos a estos servicios extraordinarios se entienden atribuidos al profesorado ordinario.

4. Organización

En nuestra opinión, el informe debe también asesorar respecto a los aspectos de tipo organizativo que se estimen pertinentes para el tratamiento del alumno, ya sean de personal (profesores y alumnos), de horarios, de espacios (emplazamiento del alumno) u otros. Desde nuestro punto de vista, estas orientaciones deberían concretarse especialmente por lo que se refiere a las condiciones organizativas del aula en que participará el alumno cuando éste presente características que hagan especialmente difícil o conflictiva dicha participación.

5. Orientación y tutoría

Finalmente, el informe orientador debería especificar las medidas de orientación y tutoría que se deberían adoptar a juicio de sus autores, ya sea a nivel de aula o individual, así como del alumno o sus familiares.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL TRATAMIENTO

Un último apartado es la propuesta sobre criterios de evaluación del propio tratamiento educativo. Dichas orientaciones deben incluir además los plazos de seguimiento previsto, así como el procedimiento que se seguirá a tal efecto.

6.4. PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DE ADAPTACIONES CURRICULARES.

Las ACIs tienen como objetivo básico la adecuación de los procesos de enseñanza que un alumno/a recibe como consecuencia de la detección de necesidades educativas especiales, es decir como consecuencia de tener que llevar a cabo cambios sustanciales en la propuesta educativa que se va a desarrollar en el aula. El procedimiento para la elaboración del Documento Individual de Adaptación Curricular será el siguiente:

1º. EVALUACIÓN INICIAL

En cualquier intervención debería realizarse una evaluación inicial que permitiera detectar los puntos fuertes y débiles de los alumnos/as, para apoyándonos en los puntos fuertes disminuir/reducir la incidencia de los puntos débiles. En los casos de adaptaciones curriculares individuales significativas aunque la responsabilidad de la evaluación inicial corresponde al orientador, entendemos que el PT debe colaborar en la realización de dicha evaluación especialmente en lo que se refiere a la valoración del historial de aprendizajes, la competencia curricular y el estilo de aprendizaje.

a) **Evaluación del historial de aprendizajes del alumno/a.** La primera información que es necesario valorar es la referida a la historia previa del caso, que aunque tradicionalmente se centra en aspectos relacionados con los aspectos biológicos y médicos, actualmente suele plantearse respecto a cuestiones como el historial escolar y social del alumno.

b) **Valoración de la Competencia Curricular Actual.** En un primer momento nuestro objetivo será establecer las competencias que el sujeto posee en las áreas del currículum que se e pretenden adaptar, de acuerdo con la siguiente plantilla:

	1	2	3
Contenidos	Su dominio le permite...	Errores	Ayudas idóneas
			Tarea Contexto Alumno

Una vez obtenida y valorada la información tendremos el **punto de partida del refuerzo** educativo que pretendemos, la trasladaremos a una plantilla como la que hemos indicado completando los apartados 1 y 2 y dejando el apartado 3 para cuando realicemos la evaluación de la competencia curricular potencial.

c) **Valoración de la Competencia Curricular Potencial y el Estilo de Aprendizaje.** Una vez que sabemos qué es capaz de hacer el alumno/a en el área correspondiente, es necesario identificar las ayudas que resultan idóneas en la intervención que vamos a realizar, para ello valoraremos la Competencia Potencial (lo que sería capaz de hacer si le facilitamos las tareas) y el Estilo de Aprendizaje (las condiciones que benefician y perjudican a su proceso de aprendizaje).

1) Para valorar la Competencia Curricular Potencial propondremos al alumno las tareas escolares que no es capaz de realizar por sí solo, facilitando sus contenidos, disminuyendo su abstracción y su complejidad y/o cambiando el lenguaje de presentación/respuesta de la tarea (*poner un ejemplo cuando sea necesario de todas o de algunas variables*).

De esta manera, conoceremos las ayudas idóneas respecto a la tarea, lo que nos servirá para adaptar de manera inespecífica las tareas y los materiales escolares que el alumno/a use, es decir que con esta información podremos completar el apartado AYUDAS-TAREA de la plantilla anterior.

Para valorar el Estilo de Aprendizaje tendremos en cuenta las condiciones que benefician o perjudican al alumno/a mediante la observación de su forma de trabajar y entrevista con el alumno/a.

Con la información obtenida completaremos las columnas de la plantilla que corresponden con las ayudas al alumno (conocimientos previos requeridos, estrategias que no posee, motivación, etc.) y las ayudas referidas al contexto (materiales, agrupamientos, forma de control del trabajo del alumno...)

Una vez obtenida y valorada la información tendremos las **líneas maestras de la metodología** a seguir en el tratamiento de refuerzo educativo, ya que habremos establecido cuáles son las ayudas que resultan idóneas

Sólo cuando hayamos identificado el punto de partida (competencia curricular actual) y las líneas generales de la intervención (competencia potencial y estilo de aprendizaje) tiene sentido que iniciemos una intervención educativa.

d) **Valoración del desarrollo psicobiológico.** Aunque este apartado no corresponde realizarlo al PT, sino al orientador correspondiente que debería profundizar en la valoración del aspecto del desarrollo que sea necesario:

- Desarrollo y funcionamiento cognitivo.
- Desarrollo y funcionamiento psicoafectivo.
- Desarrollo y funcionamiento motriz.

De cualquier manera, lo que si resulta especialmente importante es que la evaluación inicial del alumno/a finalice estableciendo con claridad las N.E.E. que posee, diferenciando claramente dos grandes grupos:

1) **Necesidades Educativas Especiales de Acceso.** El primer elemento que debemos delimitar es el tipo de ayudas materiales y personales que el alumno precisa para el logro de los objetivos generales de la educación:

a) **Materiales.** En las ayudas materiales que puede precisar un alumno/a es necesario diferenciar entre:

- **Ayudas a la comunicación:** señales acústicas/visuales, estructuración ambiental, tableros de comunicación, ordenadores, etc.
- **Ayudas a la movilidad:** eliminación de barreras (rampas, ascensores, etc.), organización/ordenación del espacio del aula, sillas, mesas y armarios adaptados
- **Ayudas a la disminución visual:** lupas, flexos, pautas para escribir, Máquina Perkin, Braille Hablado, material tiflotécnico, etc.

b) **Personales.** Algunas de las ayudas personales que un alumno/a puede precisar son las siguientes:

- **Personal de evaluación y asesoramiento.**
- **Profesores de apoyo.**

- **Especialistas: Logopedas, Fisioterapeutas, Psicoterapeutas, especialistas de la ONCE, etc.**
- **Asistentes sociales.**
- **Cuidadores.**
- **Etc.**

2) **Necesidades Educativas Especiales de Modificación Curricular.** El segundo gran grupo de ayudas que es necesario que se expliciten en una evaluación inicial son las que hacen referencia a los cambios que es necesario implementar en el currículum del grupo-clase a fin de adecuarlo tanto al punto de partida del alumno/a como a su estilo de aprendizaje. De manera resumida podemos afirmar que existen tres grandes grupos de cambios posibles:

- a) **En los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.** El primer aspecto curricular sobre el que debe informar la evaluación inicial es sobre los cambios que debemos llevar a cabo en los elementos básicos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación), señalándose qué tipo de cambios se proponen para este alumno/a:
 - **Priorización.**
 - **Modificación.**
 - **Eliminación/introducción.**
- b) **En los instrumentos de evaluación.** El segundo aspecto se refiere al tipo de instrumentos de evaluación que conviene utilizar.
- c) **En la metodología.** Y el último aspecto sobre el que debe informar la evaluación inicial de un alumno/a es sobre los aspectos metodológicos que deben cambiarse con el fin de adecuar el cómo enseñar. Los aspectos a los que puede hacer referencia son:
 - **Técnicas y procedimientos docentes que es necesario poner en práctica.**
 - **Agrupamientos que resultan más adecuados.**
 - **Materiales didácticos que resultan más adecuados.**
 - **Tipo de tareas y estrategias de aprendizaje que resultan más adecuadas.**
 - **Etc.**

2º. ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE SERVICIOS. El segundo elemento a delimitar cuando se planifica la respuesta educativa a un alumno con n.e.e. es el conjunto de servicios educativos que el alumno/a va a usar durante el periodo que dure la ACI, que obviamente es una responsabilidad del Jefe de Estudios, como responsable de todos los servicios educativos del centro, contando en este caso como es lógico tanto con el orientador, como con el profesor de aula y el profesor de apoyo.

Parece lógico que la propuesta de servicios educativos de un alumno recoja, al menos, tres cuestiones fundamentales: servicio, horario/calendario y responsable. Para ello podríamos utilizar un plantilla como la que aparece en el ANEXO que desarrolla el siguiente esquema:

Currículum General del alumno/a

Área	Carácter	Apoyo		Responsable
		Horas	Tipo	
Lenguaje	ACI	3	Externo.	José Esломado (Profesor de apoyo)
Matemáticas	Refuerzo	1	Interno	Alicia Cantacariño (PT)
...				

Otros servicios educativos

Actividad	Horario	Responsable
Logopedia	½ hora L/M/J	María Ponlaboca

3º. ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR. Si los dos elementos anteriores tienen como responsables al orientador y al Jefe de Estudios, éste es de responsabilidad de los profesores (tanto el profesor de aula como el PT), por lo que es el que desarrollaremos con más amplitud.

En la delimitación de la propuesta curricular de un alumno es necesario diferenciar una **propuesta curricular larga** (de ciclo) que delimite las modificaciones que vamos a llevar a cabo en los diferentes elementos de la Programación de Aula correspondiente, es decir en objetivos, contenidos, evaluación y metodología; y una **propuesta curricular corta** (de actividades o de unidad didáctica), que delimite que tipo de actividades van a formar parte de la enseñanza integrada y de la enseñanza segregada. Es por ello que diferenciaremos dos partes en la propuesta curricular de cualquier DIAC:

3.1. PROPUESTA CURRICULAR DE CICLO. Se trataría aquí de delimitar aquí la adecuación de los elementos curriculares básicos de la programación a seguir con el alumno/a durante el ciclo correspondiente a la ACI, recogiendo los cambios respecto a la Programación de Aula de cada área en una plantilla como la siguiente (Ver Anexo):

AREA DE...

Objetivos	Contenidos	Evaluación	Metodología
-----------	------------	------------	-------------

3.1.1. Objetivos. Para determinar los objetivos del ciclo educativo para un alumno/a es necesario tener en cuenta el punto de partida del alumno respecto a las capacidades generales del currículo, siendo lo habitual encontrarnos con tres tipos de situaciones que pueden servirnos de referencia a la hora de realizar las prácticas:

- Alumnos que poseen un nivel de **competencia cercana a la propia de un ciclo** determinado (p.e.: escolarizado en el Tercer Ciclo y con una competencia propia del Primer Ciclo), para los que resulta adecuado proponer, dependiendo del pronóstico, como objetivos los propios del siguiente ciclo (en el caso del ejemplo, los del Segundo Ciclo). En el caso de un pronóstico “malo” se podrían proponer los objetivos del curso siguiente y no los del ciclo (En el ejemplo, los objetivos del Tercer Curso).
- Alumnos que poseen una **competencia diferente en las capacidades “instrumentales” y en las “socio-afectivas”**, es decir, que el alumno/a posee una competencia muy inferior a la propia del ciclo que cursa en las capacidades que tienen relación con los contenidos instrumentales (p.e. lectura, escritura, razonamiento y cálculo), y sin embargo, su competencia en objetivos que tienen que ver con el desarrollo social y personal es muy parecida a la que tienen sus compañeros de grupo-clase (trabajo en equipo, autoimagen y

autoestima, capacidades motrices, etc.). En este caso, propondríamos como objetivos “instrumentales” los propios del ciclo/curso siguiente a su nivel de competencia, mientras que para los objetivos “socio-afectivos” propondríamos los mismos de su grupo-clase.

- c) Alumnos que poseen una **competencia diferente en cada una de las capacidades** básicas del currículo, de manera que será necesario analizar la competencia que presenta el alumno/a en cada una de las capacidades básicas (comprensión y expresión oral, comprensión y expresión escrita, comunicación y razonamiento lógico, resolución de problemas, conocimiento y control del propio cuerpo, autoimagen y autoestima, colaboración y trabajo en equipo, conocimiento y valoración del medio natural, social y cultural, etc.) y prever los objetivos que puede alcanzar en cada una de dichas capacidades teniendo como referencia los objetivos que se establecen en los diferentes ciclos/cursos de la etapa pudiéndose asignar siempre un “desnivel” de un ciclo a los alumnos con “buen pronóstico” y de un curso para los que no lo tengan.

3.1.2. Contenidos. Es obvio, que si ya hemos establecido las metas a conseguir durante el periodo de la ACI los contenidos deberán ser coherentes con las metas seleccionadas, así los conceptos, procedimientos y actitudes y normas se corresponderán con el nivel escolar del que se hayan extraído los objetivos.

3.1.3. Evaluación. En la evaluación es necesario diferenciar dos aspectos claramente diferentes:

- a) **Criterios de evaluación.** Los criterios a tener en cuenta para evaluar en una ACI deberían ser coherentes con los objetivos y contenidos establecidos en la misma, de manera que se deberán tomar del ciclo/curso del que se hayan extraídos éstos. Así, si un alumno/a tiene como objetivos los del Primer Ciclo, los criterios de evaluación correspondientes son los del mismo ciclo.
- b) **Instrumentos de evaluación.** Los instrumentos de evaluación a utilizar deberán estar acordes con las posibilidades expresivas de los alumnos. De esta manera, a los alumnos con carencias motrices deberíamos establecer instrumentos orales para la comprobación de los aprendizajes, para los alumnos con problemas en la comunicación oral deberíamos prever instrumentos de expresión escrita, etc.

3.1.4. Metodología. Y el último elemento de una propuesta de ciclo en una ACI debería ser la delimitación de los aspectos metodológicos diferenciales en la propuesta que realizamos para este alumno respecto a la Programación de Aula. Es por ello que en este apartado no tiene sentido hablar de constructividad e interactividad de la enseñanza, ya que estos son características de la enseñanza de todos los alumnos, y no específicamente de este/a alumno/a.

Es decir, que sólo expresaremos en este apartado de la propuesta curricular aquellos aspectos metodológicos que sean diferentes para este alumno. En este sentido los aspectos en que suele ser diferente una propuesta curricular de ACI son:

- Materiales específicos y/o adaptados.
- Agrupamientos escolares: trabajo cooperativo, autorizado, etc.
- Situaciones de control del trabajo escolar.
- Tiempo de ejecución de las tareas.
- Estrategias metodológicas más adecuadas.
- Etc.

3.2. PROPUESTA CURRICULAR DE ACTIVIDADES O DE U.D. Una propuesta curricular larga, como la descrita en el apartado anterior para el ciclo, presenta un inconveniente fundamental, que no es otro que la relación indirecta que tiene con la práctica diaria en el aula, en donde el papel central lo poseen las actividades o tareas escolares. Es precisamente para conectar la propuesta curricular con las actividades escolares diarias del alumno por lo que creemos, de acuerdo con G^a Vidal y Glez. Manjón (2001), que en cualquier ACI resulta imprescindible delimitar los tipos de actividades que formarán parte de la enseñanza integrada (actividades compartidas y específicas), y las que formarán parte de la enseñanza segregada (actividades de apoyo, en el ámbito familiar y con especialistas). Esta parte de la propuesta curricular tiene dos objetivos fundamentales:

- Orientar las actividades de todos los agentes educativos implicados.
- Delimitar las diferentes responsabilidades docentes respecto a este alumno/a.

Por todo creemos que la propuesta curricular de cualquier ACI debería finalizar incluyendo como parte de la misma un plantilla como la siguiente:

AREA DE

<p>ENSEÑANZA EL AULA</p> <p>Act. Compartidas Act. Específicas</p>	<p>ENSEÑANZA CON OTROS AGENTES</p> <p>Act. Apoyo Act. Familia Act. Especialistas</p>
--	--

Para completar dicha plantilla, que siempre debería realizarse conjuntamente entre los docentes implicados (de aula, de apoyo y especialistas), debería partirse de tres elementos previos:

- Listado de actividades ordinarias propias del área correspondiente.
- Aprendizajes de ciclos anteriores que es necesario trabajar en forma de apoyo.
- Actividades a realizar por los especialistas.

Una vez que tenemos estos tres elementos claramente delimitados, seguiríamos el siguiente proceso para completar dicha plantilla:

1º. Establecer cuáles serán las actividades que el alumno/a compartirá con sus compañeros del grupo-clase, formando parte de este grupo de actividades tanto las que el alumno/a pueda realizar de la misma manera que sus iguales, como aquellas que podamos adaptar inespecíficamente (segmentando las tareas, eliminando parte de la tarea, etc). Como mínimo, formarán parte de este apartado las actividades de lenguaje oral, las actividades realizadas de forma cooperativa y las actividades que pueden adaptarse inespecíficamente.

2º. En segundo lugar estableceremos las actividades que conformarán el apoyo que el alumno recibirá dentro o fuera del aula ordinaria.

3º. A partir de las actividades de apoyo, realizaremos derivaciones hacia el apartado de actividades específicas y actividades en el ámbito familiar, de manera que en ambos apartados se establecerán aquellas actividades en las que el alumno/a resulta ser más autónomo y que tienen un carácter más mecánico, como es el caso de los ejercicios de cálculo, actividades de velocidad lectora, copia, etc.

4º. Completar el apartado de las actividades específicas, añadiendo a las anteriores las actividades que se consideren necesarias.

5°. Completar las actividades a realizar en el ámbito familiar.

6°. Completar el apartado del especialista.

4°. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO. El último apartado de un DIAC debería estar compuesto por aquellos acuerdos relativos a la evaluación y el seguimiento de la propuesta educativa.

6.5. PROGRAMA DE GARANTÍA SOCIAL DE AYUDANTE DE ADMINISTRACIÓN.

Prepara a los alumnos para la incorporación a la vida activa en el desempeño de puestos de trabajo que no requieran el título de Técnico de Formación Profesional de Grado Medio, y comprende las actividades prácticas y los conocimientos tecnológicos necesarios para adquirir las capacidades correspondientes al perfil profesional de que se trate.

Los elementos que forman este programa son los siguientes:

A) FORMACIÓN BÁSICA

Estas enseñanzas que desarrollará un profesor perteneciente al Departamento de Orientación tiene como objetivo básico: adquirir o afianzar los conocimientos y capacidades generales básicas, relacionados con los objetivos y contenidos de las enseñanzas obligatorias, especialmente las de carácter instrumental (Matemáticas, Lengua).

Los contenidos y objetivos se desarrollarán de forma individualizada a partir de los siguientes ejes:

AREA DE LENGUA:

- a) Exactitud lectora: su objetivo básico es la eliminación/reducción de los errores en la lectura de palabras como son las omisiones, sustituciones, inversiones, etc.
- b) Fluidez lectora: que tiene como objetivo básico adquirir una expresividad lectora que posea el menor número de atascos, silabeos, titubeos, etc.
- c) Comprensión lectora: su objetivo básico es adquirir el mayor nivel posible de comprensión de la lengua escrita, estableciéndose los siguientes niveles en los contenidos:
 - c.1) Comprensión oracional: aplicar adecuadamente al leer las claves propias de la comprensión de oraciones, como: orden de las palabras, uso de palabras funcionales, signos de puntuación, significado de las palabras, correferentes y reiteraciones léxicas.
 - c.2) Comprensión de textos: comprender textos escritos progresivamente más complejos utilizando para ello:
 - c.2.1.) Estrategias de comprensión: subrayado, interpretación de párrafos y elaboración de síntesis globales, especialmente resúmenes y esquemas).
 - c.2.2.) Velocidad lectora progresivamente mayor.
 - c.2.3.) Autorregulación de la lectura, que permita a los alumnos y alumnas un conocimiento cada vez una mayor conciencia de sus propios procesos lectores.

AREA DE MATEMÁTICAS:

- a) Numeración: Dominar progresivamente la numeración propia del sistema decimal, partiendo de los números naturales y el valor posicional y continuando con los números decimales y fraccionarios y los números enteros.
- b) Operaciones: Comprender y automatizar las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división por una cifra) y dominio de los algoritmos propios de las operaciones multidígito, usando habitualmente estrategias de aproximación para el cálculo oral de estas operaciones.
- c) Resolución de problemas: Resolver problemas aritméticos cada vez más complejos, utilizando diversos tipos de números en los siguientes tipos de problemas:
 - c.1. Problemas de sumas y restas
 - c.1.1. De cambio y asociación.
 - c.1.2. De comparación.
 - c.2. Problemas de multiplicar y dividir:
 - c.2.1. De grupos iguales.
 - c.2.2. De comparación
 - c.2.3. De ejes cartesianos.

La metodología que utilizaremos tendrá como características fundamentales, las siguientes:

1. Partirá de los principios básicos de la LOGSE: constructividad e interactividad.
2. Se adaptará individualmente a cada uno de los alumnos/as.

La carga horaria de esta parte del programa es de 9 horas semanales.

B) FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN LABORAL (F.O.L.)

Este modulo tiene como objetivo básico el asesoramiento profesional del alumno mediante el trabajo escolar alrededor de los siguientes ejes:

- 1) Marco legal de la futura actividad profesional.
- 2) Condiciones y relaciones laborales.
- 3) Estrategias de búsqueda de empleo

Este módulo tendrá una carga horaria semanal de 2 horas

C) ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

Este módulo tiene como objetivo básico ofertar a los alumnos y alumnas la realización de actividades deportivas y culturales que se concretarán cada año en la Programación del Departamento, dentro del Plan Anual de Centro,

Este modulo supone una carga horaria de 2 horas semanales.

D) ACCIÓN TUTORIAL

Tiene los mismos objetivos que cualquier acción tutorial: promover el desarrollo psicosocial de los alumnos y personalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante actividades pertenecientes a los siguientes bloques de información:

- Integración en el grupo y en el Centro.
- Conocimiento de sí mismo: posibilidades y limitaciones.
- Actividades relacionadas con la evaluación.
- Proceso de toma de decisiones.

Supone una carga horaria de 2 horas semanales.

E) FORMACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA.

Este módulo, el de mayor carga horaria (15 horas semanales) tiene como objetivo proporcionar a los alumnos y alumnas los conocimientos y destrezas técnicas necesarias para desarrollarse profesionalmente como ayudantes de administración. Los contenidos de este módulo girarán en torno a los siguientes ejes:

- Organización administrativa: organigrama, funciones y tareas.
- Actividades y tareas propias de este perfil profesional.

F) PRÁCTICAS EN EMPRESAS.

Se realizarán preferentemente en el último trimestre (150 horas).

*Programa de
Diversificación
Curricular*

1. INTRODUCCIÓN

Las medidas ordinarias y las medidas de refuerzo y apoyo educativo pueden ser insuficientes para determinados alumnos y alumnas que, por sus características y circunstancias, necesitan ayudas de carácter más específico.

Un Programa de Diversificación Curricular tiene como finalidad básica atender escolarmente a alumnos y alumnas de más de dieciséis años que no hayan alcanzado los objetivos generales de la etapa, que deseen seguir cursando la Educación Secundaria Obligatoria, y para los que el desarrollo curricular ordinario, el refuerzo educativos y las adaptaciones del currículum no ha sido suficiente para alcanzar los objetivos de la Etapa.

2. CARACTERÍSTICAS.

Podemos resumir las características de los Programas de Diversificación Curricular mediante las siguientes notas:

- a) Diferente organización de las áreas curriculares:
 - Los ámbitos, son estructuras curriculares que unen los contenidos básicos de varias áreas.
 - Existe una nueva área: Iniciación Profesional.
 - Se cursan materias comunes, que se deciden en función de las características individuales..
 - Se cursan materias optativas.
- b) El número de alumnos en los ámbitos y la iniciación profesional será como máximo de 15
- c) Existen dos horas semanales de tutoría, que serán impartidas por el Orientador, además de la tutoría del grupo al que pertenezcan los alumnos.
- d) Al Programa de Diversificación se puede acceder tanto desde 3º como desde 4º de ESO.

3. OBJETIVOS GNERALES. El Programa de Diversificación Curricular tendrá como objetivos generales, los siguientes:

1. Desarrollar las capacidades previstas en los objetivos de la etapa por caminos académicos diferentes de los tradicionales y adquirir una formación básica que les capacite para cursar alguna modalidad de estudios posterior y para participar activamente en la vida social y cultural de la comunidad..

2. Obtener el título de Graduado en Educación Secundaria utilizando al máximo los recursos que ofrece el nuevo modelo educativo, a fin de adaptarse lo mejor posible a las necesidades de cada alumno.
3. Introducir los elementos de orientación profesional que permitan facilitar el paso al mundo laboral a aquellos alumnos y alumnas que no quieran continuar sus estudios.

4. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS.

Los principios básicos del PDC son los mismos que los de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje: constructividad e interactividad. Sin embargo, dada las características de los alumnos/as es necesario desarrollar estos principios con el fin de contribuir a:

- 1º Facilitar y fundamentar la secuenciación de objetivos y contenidos en cada área o ámbito y para el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje.
- 2º Promover la existencia de condiciones diferentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en las tareas escolares a realizar en el PDC.
- 3º. Orientar la elaboración de los Programas Individuales.

Las orientaciones metodológicas que deberán tenerse en cuenta, de una manera especial, son las siguientes:

- 1) La metodología a seguir deberá venir matizada por la existencia de las características comunes a la mayoría de estos alumnos, como son:
 - 1.1. El importante déficit de conocimientos y con falta de organización de los mismos, que otorga una papel especial a la activación de los conocimientos previos y a búsqueda y selección de información acorde con objetivos determinados.
 - 1.2. El desconocimiento de las estrategias de aprendizaje básicas que permiten afrontar con éxito las tareas escolares, como consecuencia de no ser capaces de autorregular el propio proceso de aprendizaje.
 - 1.3. Sus procesos de atribución que les lleva a creer que no son capaces de superar las situaciones de fracaso que han sido habituales en su historial escolar. Este historial escolar ha creado conceptos erróneos sobre sus propias competencias y habilidades, creando en ellos una actitud de “indefensión” aprendida cuando se trata de aprender. Por todo ello deberá fomentarse cuestiones como:

- El logro de éxitos en las primeras tareas.

- Análisis de errores en los fracasos que se obtengan en las tareas, abordando la forma de no cometerlos.

- Análisis de las propias posibilidades respecto a las tareas escolares.

2) El tratamiento de las dificultades de aprendizaje va a requerir un proceso de enseñanza con un mayor nivel de individualización, acentuando los siguientes aspectos:

2.1. Facilitación de las tareas escolares que se propongan, proponiendo en todo momento las tareas:

2.1.1. Facilitando el uso de los contenidos, mediante el uso de estrategias docentes de activación de los conocimientos previos, proporcionando mayor familiaridad y presentándolos de la manera más estructurada posible.

2. 1.2. Bajando el nivel de abstracción posible, bajando del nivel simbólico al gráfico y de este al manipulativo siempre que sea necesario.

2.1.3. Disminuyendo del nivel de complejidad, mediante segmentación de las tareas (en su presentación o en su ejecución), enseñanza de estrategias específicas e incluso mediante la eliminación de elementos de la misma.

2.1.4. Aumentando el número de canales, y de lenguajes, que se utilizan para la presentación de las tareas y para emisión de respuestas por parte del alumno.

2.2. Un sistema de evaluación, conocido por el alumno y que acentúe, al menos, las siguientes cuestiones:

2.2.1. La existencia de una evaluación inicial al comienzo de cada unidad didáctica que facilite el acceso a los conocimientos previos de los alumnos/as.

2.2.2. Explicación de las metas que se persiguen con los contenidos y las actividades que se van a trabajar.

2.2.3. El carácter continuo de la evaluación, que debería llevar a revisar de manera conjunta con los alumnos sus tareas y trabajos.

2.2.4. Informar sistemáticamente a los alumnos sobre los progresos y dificultades de su proceso de aprendizaje.

3. Es necesario potenciar un clima de grupo-clase basado en el diálogo, la participación y el respeto a las opiniones de los demás, de forma continuada entre alumnos y profesores. Ambiente que puede lograrse con el siguiente tipo de situaciones:

3.1. Puestas en común (semanal) en las que se analice la marcha del grupo-clase, analizando las relaciones entre los diferentes componentes y proponiendo medidas correctoras.

3.2. Trabajo cooperativo de los alumnos mediante la potenciación del trabajo en equipo, en tutorías, etc.

4. Adoptar estrategias didácticas, encaminadas a favorecer un aprendizaje más significativo y una mayor motivación del alumnado, como pueden ser:

4.1. Que respeten en todo momento la secuenciación que se propone desde la Teoría de la Elaboración, que nos indica como necesarias las siguientes fases:

4.1.1. Presentación de los contenidos y motivación de los alumnos.

- Evaluación de los conocimientos previos.
- Actividades de motivación.
- Presentación de los contenidos.

4.1.2. Análisis-estudio de los contenidos:

- Desarrollo de los contenidos
- Estudio del alumnado

4.1.3. Síntesis de los contenidos:

- Actividades de aplicación.
- Actividades de síntesis.
- Actividades de evaluación.

4.2. Elaboración de unidades didácticas altamente significativas y de pequeñas dimensiones que faciliten el mantenimiento del interés del alumnado:

4.2.1. Repartiendo los aprendizajes complejos entre las diferentes unidades de cada área.

4.2.2. Estableciendo un pequeño número de objetivos por unidad.

4.2.3. Asociando a cada objetivo los criterios de evaluación correspondiente.

4.3. Planificar e implementar actividades complementarias relacionadas con las unidades didácticas que impliquen la salida al entorno del centro.

5. Organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el principio de normalización de los servicios educativos y las siguientes consideraciones:

5.1. Proveer a cada alumno de los procesos más normalizados posibles, mediante:

5.1. Favoreciendo el mayor grado de integración en sus grupos ordinarios de la ESO.

5.2. Desarrollando los programas específicos del PDC como adaptaciones curriculares de los programas ordinarios.

5.3. Facilitando la participación del alumnado en las actividades complementarias y extraescolares propias de los grupos a los que pertenecen.

5.4. Asignando los alumnos a diversos grupos de referencia para facilitar la integración horaria en las áreas y grupo-clase.

5.2. Llevando a cabo las actividades tutoriales específicas de estos alumnos teniendo en cuenta lo siguiente:

5.2.1. La acción tutorial seguirá las líneas generales establecidas en el PAT del Centro.

5.2.2. Una de las horas de tutoría se destinará a desarrollar el programa de su grupo-clase

5.2.3. Haciendo partícipes de las actividades tutoriales a todos los profesores del PDC.

5.2.4. Planificando cuidadosamente la orientación de las familias de los alumnos.

5.2.4. Centrando la acción tutorial en la orientación vocacional de los alumnos y las familias.

5.3. Potenciando la coordinación de los profesores participantes en el PDC, mediante las siguientes acciones:

5.3.1. Elaborando, a comienzos de curso, un plan de reuniones a lo largo del curso.

5.3.2. Dedicando las reuniones, mensuales, a las siguientes tareas:

- Mejora de las programaciones didácticas
 - a. Coordinación de contenidos.
 - b. Diseño de trabajos interdisciplinares.
 - c. Diseño de adaptaciones inespecíficas.
- Análisis de los resultados trimestrales.
- Revisión de las adaptaciones curriculares.

5. PROCEDIMIENTO DE ACCESO Y SELECCIÓN

Para regular la selección y acceso de los alumnos a los Programas de Diversificación Curricular se tendrán en cuenta los siguientes criterios.

5.1. CRITERIOS DE ACCESO. Para acceder al PDC, se tendrán en cuenta fundamentalmente lo establecido en la normativa legal vigente:

5.2.1. Requisitos para acceder al programa:

- Haber sido propuesto por la junta de profesores para cursar la ESO por esta vía por encontrarse el alumno/a en una situación de riesgo evidente de no superar los objetivos de la etapa cursando el currículo ordinario.
- Tener 16 años o cumplirlos en el año en el que comienza el curso, ya que por tratarse de una medida excepcional han debido practicarse antes otras como la repetición de curso. Para el segundo año del programa el requisito de edad son 17 años.
- El alumno/a debe tener muy claro que desea alcanzar el título de Graduado en Educación Secundaria y manifiesta su compromiso para ello.
- Acuerdo de los padres.
- Informe favorable de la Junta de Profesores y del Departamento de Orientación.

5.1.2. Opciones de acceso

5.1.2.1. Al PDC de un año de duración: accederán este programa los alumnos y alumnas que tengan las siguientes características:

- a) Que hayan cursado 4º curso de ESO, en los que se ve desaconsejada la repetición por no existir expectativas razonables de titulación. Esto podría darse en circunstancias como:

- Que posean un bajo nivel real de competencia curricular.
- Que manifiesten fuerte motivación hacia la incorporación al mundo laboral o hacia alguna modalidad de formación profesional

b) Que hayan cursado y repetido tercer curso de ESO sin superarlo y cumplen 17 años en el año en que se incorporan al programa y posean las siguientes características:

- Que no hayan participado en situaciones de abandono o inasistencia injustificada a clase
- Que posean un bajo nivel de competencia curricular

5.1.2.2. Al PDC de dos años de duración. Accederán este programa los alumnos y alumnas de 16 años procedentes de 3º de ESO que no han alcanzado los objetivos del curso.

- Su competencia curricular se encuentra a nivel del primer ciclo de ESO
- Bajo nivel aptitudinal
- Alumnos/as que mantienen expectativas de alcanzar el título y manifiestan su compromiso para ello.

5.2. PROCEDIMIENTOS PARA LA SELECCIÓN DEL ALUMNADO

El proceso de selección estará regulado por la normativa legal vigente, que viene planteada en los siguientes pasos:

1. El proceso de selección del alumnado se iniciará en la sesión de evaluación del segundo trimestre del curso escolar, aunque puede ser iniciado antes a petición del tutor o tutora. En esta sesión, la Junta de profesores acordará con qué alumnos se realiza el proceso de valoración psicopedagógica. La solicitud será cursada por el tutor en calidad de coordinador de la Junta de profesores.
2. La evaluación psicopedagógica será realizada por el Departamento de orientación, bajo la supervisión de Jefe de Estudios y en colaboración con el equipo de profesores, e incluirá los siguientes aspectos:
 - El profesor de psicología-pedagogía realizará la valoración de aptitudes generales, contexto familiar, contexto escolar y expectativas académico profesionales mediante las correspondientes pruebas psicopedagógicas y entrevistas.
 - El tutor aportará información sobre aspectos personales del alumno, su asistencia a clase, su estilo de aprendizaje, etc.
 - El profesorado de todas las áreas informará sobre el nivel de competencia curricular en las distintas áreas a lo largo de la etapa. Los profesores de ámbito del Departamento de orientación colaborarán con el profesorado de las áreas en la confección de instrumentos para la evaluación de este aspecto.

Esta información será recogida y entregada al tutor antes de finalizar el mes de abril.

3. A lo largo del último trimestre del curso se intensificarán las **medidas de atención a la diversidad** que se hayan establecido en el proyecto curricular de área con el fin de favorecer al máximo el logro de los aprendizajes básicos y evitar la salida del alumno de la vía ordinaria. La elección de las estrategias más adecuadas a cada situación particular debe partir de la valoración que en la sesión de evaluación haya realizado la Junta de profesores sobre las condiciones personales, escolares y familiares que pueden influir en el aprendizaje del alumno. Se podrán favorecer, en especial, medidas como las siguientes:

- Partir del nivel de conocimientos previos del alumno/a en el área, determinados mediante procedimientos de evaluación inicial, en la selección de objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje.
- Incrementar la relación de los contenidos de aprendizaje con aspectos prácticos de la vida cotidiana.
- Utilizar a otros alumnos para facilitar ayudas y favorecer las relaciones de colaboración entre compañeros
- Utilizar refuerzos positivos, valorando los progresos por pequeños que sean y estimulando la autoestima del alumno/a
- Incrementar el grado de comunicación profesor-alumno tanto en situaciones de aprendizaje como en otras más espontáneas para detectar dificultades y aumentar las ayudas.
- Utilizar medios auxiliares que acompañen a las explicaciones verbales: gráficos, demostraciones, etc.
- Individualizar en la medida de lo posible los objetivos y criterios de evaluación, priorizando los aprendizajes más básicos y utilizando contratos didácticos con el alumno.
- Aumentar las situaciones de trabajo autónomo individual o en grupo para disponer de más tiempo para la aplicación de ayudas individualizadas.
- Adecuar los materiales didácticos reduciendo su complejidad o utilizar materiales complementarios en los que se estructure más el trabajo y se aumenten las consignas.
- Adecuar los instrumentos de evaluación a las características del alumno y al proceso de enseñanza-aprendizaje seguido
- Favorecer la autoevaluación por parte del alumno/a y la autorregulación de su propio aprendizaje

4. Antes de la última sesión de evaluación será remitido al tutor el informe psicopedagógico realizado por el orientador con los datos más relevantes recogidos a lo largo del proceso y, en su caso, las líneas generales del programa propuesto: duración, áreas del currículo básico a cursar, objetivos prioritarios y materias optativas entre las que deberá elegir el alumno/a.

5. En la sesión de evaluación final del curso se darán a conocer los datos ofrecidos por el proceso de evaluación psicopedagógica y se adoptará la decisión definitiva sobre la modalidad de escolarización del alumno.

6. Información a los padres sobre los resultados de la evaluación psicopedagógica del alumno o alumna y formalización del documento por el que dan su aprobación éste y los padres para el ingreso en el programa.
7. Sesión especial presidida por el Jefe/a de Estudios con asistencia del tutor o tutora y del Jefe del Departamento de orientación en la que se tomará la decisión definitiva sobre la incorporación o no del alumno o alumna al programa de diversificación.

Sin perjuicio de lo anterior, una vez incorporados los alumnos al programa, desde la Junta de profesores se coordinará una evaluación inicial completa del punto de partida de cada alumno que permita completar los datos disponibles y ajustar las programaciones para partir del nivel real de posibilidades de cada uno de ellos, poniendo en común toda la información disponible.

Una vez determinada la incorporación de un alumno/a al programa, el departamento de orientación concretará en la propuesta curricular individualizada que incluirá las materias optativas más recomendables y, en su caso, las adaptaciones en objetivos, contenidos y criterios de evaluación que sea necesario realizar en las distintas áreas en función de las características y necesidades individuales. Las medidas de adaptación curricular tendrán un seguimiento en la Junta de profesores.

6. ÁREAS QUE COMPONEN EL PROGRAMA

6.1. SELECCIÓN DE ÁREAS Y MATERIAS.

Grupo Diversificación primer año (3º de ESO)

ÁREAS Y MATERIAS		HORAS SEMANALES
ÁREAS BÁSICAS COMUNES	Educación Física	2
	Tecnología	3
	Música	2
	Ed. Plástica y Visual	2
	Religión/ alternativa	1
ÁREAS ESPECÍFICAS	Ámbito sociolingüístico	6
	Ámbito científico-tecnológico	6
MATERIAS OPTATIVAS	Taller de Inglés	2
	Taller de objetos naturales y artificiales	2
	Optativas de la oferta general	2
OTRAS	Tutoría	2

Grupo Diversificación segundo año (4º de ESO)

ÁREAS Y MATERIAS		HORAS SEMANALES
ÁREAS BÁSICAS COMUNES	Educación Física	2
	Tecnología	3 (1)
	Música	3 (1)
	Ed. Plástica y Visual	3 (1)
	Religión/ alternativa	2
ÁREAS ESPECÍFICAS	Ámbito sociolingüístico	6
	Ámbito científico-tecnológico	6
MATERIAS OPTATIVAS	Taller de mantenimiento	2
	Optativas de la oferta general	4 (2)
OTRAS	Tutoría	2

(1) Elegir 2 áreas

(2) Se cursan 2 materias

6.2. ORGANIZACIÓN HORARIA.

3º de E.S.O.

ÁREAS Y MATERIAS		HORAS SEMANALES	
		PROGRAMA	GRUPO ORDINARIO
ÁREAS BÁSICAS COMUNES	Educación Física	2	2
	Tecnología	3	2
	Música	2	2
	Ed. Plástica y Visual	2	2
	Religión/ alternativa	1	1
ÁREAS ESPECÍFICAS	Ámbito sociolingüístico	6	Matemáticas 3
	Ámbito científico-tecnológico	6	CC. de la N. 4 Lengua 4 CC. Sociales 3
MATERIAS OPTATIVAS	Taller de Inglés)	2	Inglés 3
	Taller de objetos naturales y artificiales	2	
	Optativas de la oferta general	2	2
OTRAS	Tutoría	1 / 1	1

4º de E.S.O.

ÁREAS Y MATERIAS		HORAS SEMANALES	
		PROGRAMA	GRUPO ORDINARIO
ÁREAS BÁSICAS COMUNES	Educación Física	2	2
	Tecnología	3 (2)	3 (2)
	Música	3 (2)	3 (2)
	Ed. Plástica y Visual	3 (2)	3 (2)
	Religión/ alternative	2	2
ÁREAS ESPECÍFICAS	Ámbito sociolingüístico	6	Matemáticas 3
	Ámbito científico-tecnológico	6	Lengua 4 CC. Sociales 3
MATERIAS	Taller de mantenimiento	2	Inglés 3 Ética 2
OPTATIVAS	Optativas de la oferta general	4 (Dos)	4 (Dos)
OTRAS	Tutoría	1 / 1	1

(2) Elegir 2 áreas

6.3. MATERIAS OPTATIVAS

El programa de diversificación curricular contempla dos tipos de materias optativas:

6.3.1. Optativas específicas para los alumnos que siguen el programa:

Primer año	Segundo año
- Taller de Inglés - Taller de objetos naturales y artificiales	- Taller de mantenimiento

6.3.2. Optativas de la oferta general del instituto

Primer año	Segundo año
- Cultura Clásica - Francés - Transición a la vida adulta y activa - Informática	- Cultura Clásica - Francés - Transición a la vida adulta y activa - Informática - Imagen y expresión - Taller de matemáticas

6.3.3. Criterios para seleccionar las materias optativas que cursará cada alumno/a

Una vez determinada la incorporación de un alumno/a al programa, el departamento de orientación concretará en la propuesta curricular individualizada las materias optativas más recomendables en función de las características y necesidades individuales. Para ello se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Materias que desarrollen con mayor dedicación las capacidades menos desarrolladas por el alumno/a
- Materias que sirvan para apoyar las capacidades a desarrollar en áreas más básicas.
- Materias que se adapten a los intereses, necesidades y motivaciones del alumno/a

6.4. CURRÍCULO DE LAS ÁREAS ESPECÍFICAS

El diseño curricular de las áreas específicas incluirá los siguientes elementos:

1. Justificación o introducción
2. Objetivos Generales del Ámbito
(Harán referencia a las distintas áreas que integran el ámbito)
3. Contenidos

Bloques de contenido que se seleccionan de las distintas áreas que componen el ámbito

4. Distribución temporal de los objetivos y contenidos en Unidades didácticas

4.1. Temporalización de Unidades Didácticas a lo largo del curso: título, nº de sesiones y periodo de tiempo en que se desarrollará.

4.2. Relación de Unidades Didácticas. Indicar para cada UD

-objetivos didácticos (*su nº está en función del tiempo que se dedique a la UD*)

-contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales

-actividades (*especificar sólo si hay eje organizador*)

-criterios de evaluación

-recursos (*si se cree conveniente*)

5. Metodología

5.1. Opciones metodológicas propias del ámbito (*a trabajar entre todos partiendo de los principios establecidos en el programa base*)

5.2. Materiales y recursos didácticos. Libros de texto.

6. Evaluación

6.1. Criterios generales de evaluación del ámbito (adaptar los establecidos en el currículo oficial para las áreas)

6.2. Procedimientos e instrumentos de evaluación

7. Medidas de atención a la diversidad

8. Actividades complementarias y extraescolares

7. CRITERIOS DE TITULACIÓN

El Proyecto Curricular del instituto para la etapa de ESO establece como requisito para obtener la titulación la superación de todas las áreas, a excepción de dos como máximo, al finalizar la etapa, siendo éste el único criterio que se establece igualmente en el Programa de Diversificación.

Queda como tarea pendiente avanzar hacia unos criterios y procedimientos de titulación que sean más coherentes con los principios de la evaluación global e integradora de manera que la decisión de titulación tome como referente el avance global que se haya alcanzado, a juicio del equipo de profesores, respecto de las capacidades previstas en los objetivos generales de la etapa y que permitan al alumno proseguir con aprovechamiento las enseñanzas de alguna de las modalidades de estudios posteriores o incorporarse al mundo laboral.

Los alumnos que sigan el programa de un año recuperarán las materias pendientes del curso anterior de la manera siguiente:

- Las áreas de matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Lengua y Ciencias Sociales se recuperarán mediante la superación de los objetivos previstos en las áreas específicas (ámbitos)
- En el área de tecnología recuperarán únicamente los objetivos no superados en 3º mediante las actividades que determine el departamento.
- No será necesario recuperar el área de Inglés mediante actividades específicas. La evaluación de los objetivos se integrará en el ámbito lingüístico y social.
- La materia optativa de 3º se podrá recuperar superando las optativas de 4º mediante evaluación integradora.

8. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Evaluar el Programa de Diversificación supone un planteamiento de evaluación continua y formativa. Es decir, debe plantearse una evaluación inicial, procesual y final de cada una de las fases y de los elementos que componen el programa (definición, diseño, ejecución y resultados del programa). Por ello la evaluación del desarrollo y de los resultados del programa se desarrollará en distintos momentos a lo largo del curso.

8.1. Evaluación inicial al comienzo del curso

Esta evaluación se llevará a cabo al comienzo de cada curso y tendrá como objetivo básico la modificación de las programaciones de aula de cada una de las áreas.

Esta evaluación inicial será realizada por el profesorado y el Departamento de Orientación de forma conjunta.

Se redactará un acta que explicita los cambios que se considera necesario llevar a cabo durante cada curso.

8.2. Evaluación continua y formativa

La evaluación formativa del PDC tendrá como objetivo la detección de atascos y dificultades de enseñanza-aprendizaje y para su realización se tendrá en cuenta las siguientes orientaciones:

- Reunión quincenal del equipo docente con el Departamento de Orientación .
- Al final de cada trimestre el profesorado de las áreas específicas realizará un análisis de los resultados académicos y del desarrollo de la programación didáctica en un cuestionario de autoinforme.

- Al menos una vez por trimestre se dedicará una sesión de clase dentro de las áreas específicas a analizar con el grupo la marcha del curso y de la asignatura mediante un cuestionario o escala de valoración pasado a los alumnos.
- Periódicamente se desarrollarán en la hora semanal de tutoría actividades de reflexión y debate colectivo sobre el proceso de aprendizaje en cada una de las áreas.

8.3. Evaluación final

La evaluación final tendrá como finalidad la evaluación de los resultados, entendidos no sólo como calificaciones obtenidas, sino también como el grado de satisfacción de profesores, padres y alumnos.

La evaluación del programa base se someterá a los mismos procedimientos previstos para la revisión del proyecto curricular de etapa que el resto de áreas y departamentos e incluirá los siguientes elementos:

1. De acuerdo con la normativa, al final de cada curso, el Departamento de orientación elaborará una memoria que incluya:

- Informe sobre el progreso del alumnado que haya seguido el programa de diversificación
- Valoración del Programa Base de Diversificación, y, en su caso, propuestas para su modificación.

2. El profesorado de las áreas específicas elaborará una memoria final en la que se analice el desarrollo del curso y de la programación didáctica y los resultados obtenidos por los alumnos

3. Cada uno de los tutores elaborará una memoria final sobre el desarrollo de la acción tutorial en su grupo. La memoria final del programa seguirá el siguiente guión:

1. INFORME SOBRE EL PROGRESO DEL ALUMNADO QUE HA SEGUIDO EL PROGRAMA
2. DESARROLLO DEL PROGRAMA BASE
 - 2.1. Proceso seguido en la selección del alumnado
 - 2.1.1. *Descripción del proceso*
 - 2.1.2. *Dificultades encontradas*
 - 2.2. Avance de los alumnos con respecto a los objetivos programados para cada uno de ellos

- 2.3. Coordinación interna del programa
 - 2.4. Implicación de los departamentos
 - 2.5. Integración del programa en el conjunto de la etapa
 - 2.6. Colaboración con las familias
 - 2.7. Desarrollo de la Acción Tutorial
 - 2.8. Evaluación del programa
3. PROPUESTAS PARA LA REVISIÓN DEL PROGRAMA
- 3.1. Principios pedagógicos, metodológicos y organizativos
 - 3.1.1. *Adecuación Global del Programa*
 - 3.1.2. *Principios organizativos*
 - 3.1.3. *Respecto a la organización de la acción tutorial*
 - 3.1.4. *Respecto a la integración del programa en el conjunto de la etapa*
 - 3.2. Currículo de las áreas
 - 3.3. Criterios y procedimientos de acceso y selección
 - 3.4. Recursos
 - 3.5. Criterios y procedimientos de evaluación del Programa
 - 3.6. Otras propuestas de mejora

**PROGRAMACIÓN DE
ACTIVIDADES DEL
DEPARTAMENTO DE
ORIENTACIÓN
DEL CENTRO**

‘XXXXXXXXXXXXXXXXXX’

Opositor:.....

Localidad y fecha

1. INTRODUCCIÓN

La introducción de la Programación de un Departamento de Orientación, supone sobre todo intentar exponer de manera breve, a modo de prólogo, los elementos necesarios para justificar nuestra programación. Es por ello, que consideramos necesario definir al menos los siguientes elementos:

- *Características de la propia programación: conexión con el Plan de Orientación Educativa del Centro.*
- *Conexión con la Memoria del año anterior.*
- *Ámbito prioritario de atención.*
- *Estructura de la Programación.*

Esta Programación Anual de Actividades del Departamento de Orientación del IES "XXXXXXX" para el año 2003-2004, supone concreción de los planes y programas previstos en secuencias de actividades, así como la puesta en marcha de medidas derivadas de la Memoria Anual y el planning y horario de los componentes del Departamento.

Las actividades irán definidas en ámbitos de intervención que vienen determinados en el Plan de Orientación Educativa y que son: Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, Acción Tutorial y Orientación Académica y Profesional y Atención a la Diversidad.

Por otra parte, la Memoria Anual del Departamento marcará la atención prioritaria que dediquemos a determinados ámbitos y programas.

Estructuraremos esta Programación en los siguientes apartados:

1. Priorización de las necesidades educativas detectadas durante el año anterior que se concretaron en la Memoria Anual.
2. Plan de actividades por ámbitos de intervención.
3. Planning y horarios, donde se explicitarán los horarios del Orientador y de los Profesores de Apoyo a la Integración.
4. Anexos, en los que se concretarán los programas que vamos a desarrollar durante este año, que son:
 - 4.1. Plan de Acción Tutorial.
 - 4.2. Plan de Orientación Vocacional.
 - 4.3. Programa de Comprensión Lectora.
 - 4.4. Programa de Hábitos y Técnicas de Estudio.
 - 4.5. Programa de Comunicación con los padres/madres.

NOTA: La adopción de un Plan de Actuación, como el que proponemos, hace necesario que el opositor preste la mayor atención posible que Programación de Actividades sea coherente con el Plan de Orientación y con los contenidos que se van a incluir como parte de la misma.

2. PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS

La Programación de Actividades del Departamento de Orientación es el 12º año que se hace de manera consecutiva, por lo la propuesta que hacemos intenta responder a las necesidades educativas de la Comunidad Educativa tomando como referente fundamental la Memoria del Departamento del año anterior (2002-2003), en la que se señalaba como necesidades de atención prioritaria, las siguientes:

1. **En lo referido al apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje.** En la Memoria del Curso 2002-2003 se detectaron como puntos débiles de la Orientación en nuestro Centro los siguientes aspectos de este ámbito, por los que constituirán medidas prioritarias para este año las siguientes:

1.1. Sistematización de la comunicación con los padres, especialmente en los cursos de la ESO, mediante la adopción de un sistema de agenda, que permita una comunicación rápida y fluida.

1.2. Asesoramiento y coordinación del profesorado respecto a los siguientes procesos:

1.2.1. Evaluación inicial de los aprendizajes instrumentales y la adecuación correspondiente de las Programaciones de Aula, especialmente en el Primer Ciclo y sobre todo en los alumnos de nuevo ingreso.

1.2.2. Adopción y desarrollo de estrategias comunes de comprensión lectora en el Equipo Docente del Primer Ciclo.

1.1.3. Asesoramiento del alumnado, especialmente del Segundo Ciclo de la ESO y del Bachillerato sobre metodología y hábitos de estudio.

1.1.4. Coordinación docente, especialmente en lo referido a los procesos de de evaluación inicial y final.

2. Respecto a la Acción tutorial y la Orientación Académica y Profesional de los alumnos. En la Memoria del curso anterior sólo detectamos algunos puntos débiles importantes de este ámbito en el asesoramiento vocacional de los alumnos de “riesgo”, especialmente en el Bachillerato, por lo que el acento de la actividad orientadora se centrará este curso sobre los siguientes aspectos:

2.1. Continuación con los planes de acción tutorial, introduciendo este año los materiales elaborados por la Junta de Andalucía para cada uno de los cursos de la Educación Secundaria.

2.2. Continuación con las charlas informativas a los padres de los alumnos de 4º y de 2º de Bachillerato para facilitar las decisiones vocacionales de sus hijos.

2.3. Potenciación de la coordinación tutorial con una periodicidad de una vez al mes, revisando el desarrollo del PAT, de forma trimestral,

especialmente con los tutores de los cursos terminales de la ESO y el Bachillerato.

- 2.4. Ejecutar de forma sistemática durante el Segundo Trimestre, con los alumnos de Bachillerato el Programa de Orientación SAVI-2000, de Francisco Rivas y otros.

3. Respecto a la atención a la diversidad. En lo que se refiere a la atención de la diversidad detectamos como puntos débiles fundamentales los relativos a la coordinación entre profesores de apoyo y el tratamiento de las dificultades de aprendizaje en alumnos que no poseen n.e.e., por lo que las medidas prioritarias que nos planteamos para este año son:

Planificación de un tiempo de los profesores de apoyo, y del propio Orientador, para apoyar los procesos de adquisición de la lectoescritura.

Análisis y sistematización del papel de apoyo que deben tener las optativas Refuerzo de la Lengua y Refuerzo de las Matemáticas.

Establecimiento de reuniones de coordinación mensual entre los profesores de las áreas instrumentales y el profesorado de apoyo para potenciar el grado de conexión entre la enseñanza ordinaria y la de apoyo.

Continuación con la elaboración de elaborar las adaptaciones curriculares individuales que quedan por elaborar.

3. PLAN DE ACTIVIDADES POR ÁMBITOS

3.1. APOYO AL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

3.1.1. ACTIVIDADES. Las actividades regulares que constituirán el centro de atención del Departamento de Orientación en este ámbito de actuación están en relación con las necesidades detectadas, que hemos mencionado con anterioridad y que nos lleva a plantearnos tres tipos de actividades:

ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
1) Actividades relacionadas con el programa de refuerzo de la comprensión lectora. ♣ Elaboración del programa de refuerzo de la comprensión lectora en el Primer Ciclo de la ESO.	○ Junio-Septiembre

<ul style="list-style-type: none"> ♣ Recopilación y entrega al profesorado de materiales relevantes para el refuerzo de la comprensión lectora. ♣ Diseño y/o selección de las pruebas de evaluación inicial para los alumnos que ingresan en el Centro en 1º de la ESO. ♣ Coordinación de la evaluación inicial y toma de decisiones correspondientes de los alumnos y alumnas pertenecientes a 1º y 2º de la ESO. ♣ Selección de materiales complementarios a utilizar en el refuerzo de la comprensión lectora. ♣ Conexión con los centros de Primaria, para coordinar en la mayor medida posible el Programa de Comprensión Lectora con los aprendizajes lectores que los alumnos realizan en esta etapa educativa. ♣ Coordinación y seguimiento de las actividades del programa, mediante reuniones quincenales con los equipos docentes implicados en el mismo. ♣ Intervenciones incidentales en algunos grupos a petición de los profesores con el fin de implementar alguna estrategia específica del programa de comprensión ♣ Evaluación conjunta con los equipos docentes del programa de refuerzo de la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Junio-Septiembre ○ Septiembre ○ Principios de Octubre ○ Primer y Segundo Trimestre ○ Mayo-Junio ○ Todo el curso ○ Todo el curso ○ Junio
<p>2) Actividades relacionadas con la comunicación escuela-familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ Selección del tipo de agenda escolar a adoptar por el Centro, de entre la oferta existente en el mercado editorial. ♣ Reunión con los padres/madres de alumnos con el fin de explicarles el funcionamiento del sistema de agenda escolar que hemos adoptado. ♣ Seguimiento y evaluación del programa tanto con los equipos docentes como con la Junta del AMPA y con los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Septiembre ○ Trimestral

<p>3) Actividades relacionadas con el programa de técnicas de estudio para los alumnos del Segundo Ciclo y del Bachillerato:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ Estudio y selección de los materiales a emplear durante las sesiones durante el aprendizaje inicial de las técnicas. ♣ Reunión con los equipos docentes implicados con el fin de establecer el método de trabajo y las reuniones de seguimiento y evaluación del programa. ♣ Reunión con los padres/madres de los alumnos a fin de solicitarles su colaboración, especialmente en lo referido a la facilitación de los hábitos de trabajo en sus hijos. ♣ Reuniones con los equipos docentes implicados para el seguimiento trimestral del programa. ♣ Intervención directa con alumnos/as con el fin de implementar el entrenamiento inicial de técnicas de trabajo. ♣ Evaluación del programa al finalizar el curso de manera conjunta con los equipos docentes y con el análisis previo de la opinión de padres y de alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mayo-Junio ○ Septiembre-Octubre ○ Septiembre ○ Trimestral ○ Final de curso ○ Primer Trimestre ○ Final de curso
---	--

Las actividades de los profesores y alumnos implicados en el programa vienen indicadas en los diferentes programas de refuerzo a los que se refieren las actividades del Departamento: Comprensión Lectora y Hábitos y Técnicas de Estudio y el programa de Comunicación con Padres/Madres que se incluyen entre los anexos de esta programación.

ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTACIÓN PROFESIONAL

Al no existir puntos débiles importantes en el desarrollo del PAT, nos proponemos realizar las actividades de asesoramiento tutorial y vocacional que estamos realizando en los últimos años, con pequeñas modificaciones referidas al asesoramiento vocacional individualizado.

De esta manera, que las actividades y la temporalización correspondiente a realizar por el Departamento de Orientación en relación con este ámbito son las siguientes:

ACTIVIDADES	TEMPORALIZACION
<ul style="list-style-type: none"> ♣ Selección y entrega a los tutores de una carpeta con el material para las sesiones de tutoría de cada uno de los PAT que existen en nuestro centro, en las reuniones a celebrar durante el mes de Septiembre. ♣ Reuniones de coordinación con los tutores de la ESO y PGS y mensual para los Ciclos y el Bachillerato, para hacer un seguimiento de las actividades tutoriales previstas. ♣ Realización de las tutorías del Programas de Diversificación Curricular. ♣ Desarrollo y evaluación del programa de orientación vocacional en coordinación con los tutores y con otros agentes y recursos externos al centro: representantes de facultades de la Universidad, personal del INEM, etc. ♣ Reuniones con los padres/madres en cada uno de los niveles terminales de la ESO y el Bachillerato con el fin de informarles de las salidas académicas y profesionales que sus hijos tienen. ♣ Asesoramiento individualizado mediante el SAVI-2000 a aquellos alumnos de 4º de la ESO y 2º de Bachillerato que con las actividades anteriores sigan teniendo dudas sobre la elección de sus estudios. ♣ Evaluación de los planes de acción tutorial, al finalizar el curso con los diversos equipos de tutores, aportando los datos obtenidos en los cuestionarios aplicados a alumnos y padres. ♣ Participación en sesiones tutoriales, junto al tutor/a cuando así lo demanden éstos en función de problemáticas diversas que puedan plantearse. ♣ Realización de sesiones de Orientación Vocacional con los alumnos de 4º de la ESO, de 2º de Bachillerato Ciclos Formativos y Programa de Garantía Social con el fin de proporcionarles información vocacional específica. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Septiembre ○ Semanal y mensual ○ 2 horas semanales. ○ Segundo y Tercer Trimestre ○ Una en el Segundo y tercer Trimestre ○ Comienzos del Tercer Trimestre ○ Final de curso ○ Todo el curso ○ Segundo/Tercer Trimestre

Las actividades de los alumnos y los tutores aparecen descritas en los diferentes PATs propuestos para cada ciclo/curso, en los materiales concretos que usaremos en las sesiones de tutoría y en materiales aportados por los agentes externos que participen en los Planes de Acción Tutorial.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Dado que en este ámbito de actuación las actuaciones están reguladas desde hace tiempo, obteniendo unos resultados aceptables en los últimos años, solamente implementaremos cambios en la línea de profundizar y/o perfeccionar las estrategias de trabajo relacionadas con el tratamiento educativo de las dificultades lectoescritoras de los alumnos como parte del programa de Comprensión Lectora, y la reorganización del apoyo externo, además de continuar con las actividades regulares, en línea con lo establecido en la Memoria Anual del años 2002-2003.

Las actividades regulares a realizar por el Departamento de Orientación en relación con este ámbito de intervención, son las siguientes:

ACTIVIDADES	TEMPORALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ♣ Seleccionar/elaborar materiales para el trabajo con los alumnos y alumnas que asisten a las aulas de apoyo de los siguientes aprendizajes lectoescritores: <ul style="list-style-type: none"> (1) Exactitud lectoescritora: omisiones, sustituciones, etc. (2) Fluidez y velocidad lectora. (3) Estrategias de comprensión. ♣ Reuniones de coordinación entre los profesores de apoyo y los profesores-tutores de los alumnos y alumnas que reciben apoyo, con el fin de coordinar esfuerzos en el tratamiento educativo de estos alumnos. ♣ Reunión inicial con los padres de los alumnos con el fin de establecer unos canales de comunicación fluidos y eficaces y solicitarles su colaboración en tareas de refuerzo de sus hijos. ♣ Reuniones de coordinación entre profesores de apoyo y padres para coordinar las acciones que ellos llevan en el ámbito familiar con los escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Todo el curso ○ Todo el curso ○ Septiembre ○ Semanal

<ul style="list-style-type: none"> ♣ Conexión con los Centros de Primaria y el EOE de la zona con el fin de coordinar la información relativa a los alumnos que poseen n.e.e. y que acudirán a nuestro centro el próximo año. ♣ Reorganización de los horarios de apoyo externo, teniendo como criterio general el tipo de dificultades que se atiende en cada módulo horario y no el alumnado que tiene puede asistir a esa hora, cumpliéndose el Plan de Reestructuración Horaria del Apoyo que aparece entre los anexos de este Programación. ♣ Provisión de refuerzo a alumnos concretos de manera conjunta con los profesores-tutores y el profesor de apoyo ♣ Elaboración de ACIs ♣ Actividades de intervención directa con grupos de alumnos que tienen elaborado ACIs o se les aplica un proceso de refuerzo educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mayo-Junio ○ Junio-Septiembre ○ Principios de cada curso y de cada Trimestre. ○ Septiembre- Octubre ○ Todo el curso
--	---

4. EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DEL DEPARTAMENTO.

La evaluación de la Programación del Departamento debería realizarse a partir de la evaluación de los diferentes programas de actividades que se desarrollan (PAT, Orientación Vocacional, Asesoramiento Individualizado, Reorganización del Aula de Apoyo, Diversificación Curricular, Programa de Garantía Social, etc.) y de la valoración respecto al funcionamiento del Departamento como estructura.

En la evaluación de los diferentes programas seguiremos lo establecido en el Plan de Orientación Educativa del Centro, es decir, será necesario garantizar la participación de los usuarios de cada programa, al tiempo que tendremos que evaluar de forma separada:

- a) El diseño y la adecuación de cada programa.
- b) El desarrollo del mismo.
- c) Los resultados.

ANEXOS A LA PROGRAMACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

ANEXO 1:

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

INTRODUCCIÓN

Los alumnos durante la ESO, tienen que tomar por primera vez decisiones de carácter vocacional que van a afectar de manera importante al futuro de sus vidas, y por tanto necesitan del asesoramiento vocacional adecuado durante esta etapa.

Como es lógico suponer, garantizar el derecho a la orientación no puede hacerse mediante programas individualizados, sino que debería hacerse en un primer momento con un asesoramiento vocacional generalizado, es decir, que responda en la mayor medida posible a las necesidades educativas de estos alumnos en este periodo escolar.

OBJETIVOS

Los objetivos que nos proponemos con la puesta en marcha de este programa son los siguientes:

1. Lograr un mejor *conocimiento de sí mismo* mediante la reflexión de aquellos aspectos que son básicos en las decisiones vocacionales.
2. Reconocer las *opciones* que resultan más *adecuadas* a cada uno, teniendo en cuenta las propias características y sus posibilidades.
3. Ayudar al alumno a que lleve a cabo una *toma de decisiones* acorde con sus posibilidades y las opciones posibles.

ACTIVIDADES

Las actividades a desarrollar en este programa se recogen en el cuaderno de tutoría que van a tener los alumnos/as durante este curso, como material se utilizará el propio cuaderno así como otros materiales que se vayan viendo necesarios en las reuniones de coordinación de tutoría. Se llevarán a cabo fundamentalmente en la hora de tutoría y en colaboración estrecha entre los tutores y tutoras y la orientadora. También contaremos con la colaboración de Institutos de la zona que visitarán el centro para informar a los alumnos/as sobre los estudios que imparten.

Para los alumnos/as de bachillerato y ciclo superior contaremos con Programa Pórtico del Secretariado de Acceso a la Universidad y participaremos en las actividades que nos proponga como todos los años (charlas informativas, salón del estudiante, etc.)

FASES

1. **Presentación del programa.** La primera tarea consiste en la presentación del programa que vamos a desarrollar, insistiendo en:

- Objetivos
- Fases y aspectos.

Esta presentación del programa debería realizarse en dos niveles claramente diferenciados. De un lado, debería realizarla cada tutor/a a su grupo-clase; y de otro el orientador (o quien corresponda) a los padres/madres de alumnos/as.

2. **El autoconocimiento de sí mismo:** autoevaluación. Que el alumno se conozca mejor a sí mismo, debe ser la primera fase de cualquier programa de orientación vocacional, en este caso aún más, ya que el alumno se enfrenta por primera vez a una toma de decisiones vocacionales. Los aspectos que podrían abordarse son los siguientes:

- ♣ Capacidades, habilidades y destrezas.
- ♣ Motivación.
- ♣ Preferencias e intereses.
- ♣ Situación familiar.

El sistema que proponemos para el conocimiento de sí mismo, estaría basado en la autoexploración activa del propio alumno/a, siguiendo pautas aportadas por el tutor u orientador para favorecer su reflexión sobre sus propias características. Un elemento básico que favorece la autoreflexión, son las propias calificaciones escolares obtenidas en los últimos años.

Para conseguir lo anterior, es necesario utilizar materiales didácticos que faciliten al alumno/a las reflexiones adecuadas. Cuestionarios que les hagan reflexionar sobre su situación académica, familiar, intereses, capacidades, motivaciones, etc.

La secuencia de actividades de autoevaluación o de conocimiento de sí mismo, se deberían estructurar desde los comienzos de la Secundaria Obligatoria (primer ciclo), para adquirir un peso específico a partir de tercero.

3. **El conocimiento de las opciones.** Esta parte del programa pretende eliminar prejuicios e informaciones erróneas que a veces tienen los alumnos, y clarificar el panorama de las alternativas existentes. En general, deberíamos facilitar al alumno/a la información más inmediata, la más ligada a sus necesidades más próximas, teniendo en cuenta que los alumnos/as demandarán otra información complementaria según les vaya siendo precisa.

La *información* que se ha de proporcionar, para su análisis y estudio será diferente *en función del nivel en que se encuentre el alumno:*

- a) **En segundo de la ESO.** La información aquí tendrá relación directa con los *itinerarios* y los *PIP* que se implantan el próximo año con la Ley de Calidad.

- b) **En tercero de la ESO** se informará sobre las áreas de 4º, las opciones y optativas, y sobre su relación con estudios posteriores, con profesiones, etc

Algunas de las actividades que podrían llevarse a cabo en esta parte del programa son:

- Charlas informativas de tutores/as, profesores/as, orientador/a, especialistas, etc.
- Mesas redondas con alumnos que las hayan cursado.
- Entrevista a profesores/as de las áreas.
- Lectura de materiales de las áreas.
- Análisis de ejercicios de las áreas.
- Etc.

- c) **En Cuarto curso.** La finalización de la ESO conduce, por primera vez, a decidir sobre lo que el alumno quiere hacer al terminar sus enseñanzas obligatorias. Sin duda es una de las grandes decisiones que tiene que tomar y tendrá una fuerte repercusión en su futuro profesional. De donde podemos deducir la importancia que tiene proporcionar al alumno la información relativa a las opciones que puede elegir.

El peso de la información correspondiente a cada alternativa debería estar ponderado, aunque evidentemente los ciclos formativos y los bachilleratos van a centrar la atención informativa. La información que se proporciona debería girar en torno a:

- **Mundo laboral.**
 - Posibilidades de trabajo en el entorno.
 - Estrategias de búsqueda de empleo.
 - Contratación e inserción laboral.
 - Habilidades sociales imprescindibles.
 - Etc.
- **Ciclos Formativos de FP.**
 - Condiciones de acceso.
 - Localización geográfica de los ciclos.
 - Duración.
 - Titulación y salidas.
 - Etc.
- **Bachillerato.**
 - Estructura del actual Bachillerato.
 - Itinerarios hasta la Universidad.
 - Modalidades de Bachillerato.
 - Optativas.
 - Ciclos formativos de grado superior.
 - Etc.

Las actividades que podrían llevarse a cabo para el conocimiento de las opciones posibles podrían ser las siguientes:

- Análisis y estudio de los materiales y documentación que se les proporcione.
- Búsqueda y selección de información relativa a cada opción.
- Elaboración de itinerarios formativos alternativos desde la ESO hasta la incorporación al mundo del trabajo.

- Visitas a centros de trabajo.
- Charlas del profesor/a, orientador/a, profesionales, alumnos/as de bachillerato, etc.
- Elaboración de perfiles profesionales en torno a determinados ciclos formativos.

Es preciso insistir en la necesidad de que la información de las opciones posibles al finalizar la etapa debería ser entregada, igualmente, a los padres/madres de los alumnos/as. Con este objetivo debería organizarse, a través del AMPA, una charla a final de marzo donde se les informe de los distintos itinerarios que pueden cursar sus hijos al finalizar la ESO..

- d) **Bachillerato:** se les informará, fundamentalmente y debido a no tener una hora lectiva de tutoría, mediante un dossier que contenga información sobre las carreras universitarias, ciclos formativos y su acceso a la universidad, prueba de acceso a la universidad. También se incluirá un artículo de la revista ‘Entre estudiantes’ que hace un estudio sobre las carreras universitarias y ciclos formativos con más salidas laborales. Siempre que sea posible, la orientadora acudirá a estos cursos para aclarar las dudas que tengan.
- e) **Ciclos Formativos:** se les entregará un dossier sobre el acceso a la universidad desde la Formación profesional y el artículo citado en el apartado anterior, así como cualquier otra información que sea solicitada por los alumnos y tutores.

4. **La toma de decisiones.** La tercera parte de este programa, consiste en el entrenamiento del alumno/a en el proceso de tomar decisiones, a fin de que se encuentre las mejores condiciones a la hora de elegir una opción.
- Los chicos y chicas de esta edad se angustian mucho cuando tienen que decidir sobre lo que van a estudiar, por una parte son pocos los que lo tienen claro, y por otra piensan que es una decisión sin vuelta atrás. Esta fase del programa es conveniente que la lleve a cabo el orientador personalmente, y les informe de los distintos itinerarios que hay para llegar al mismo sitio. También es positivo que se entrenen con ejemplos de cuando tienen que tomar decisiones en su vida cotidiana, es algo más cercano y fácil para ellos. Se puede utilizar el estudio de casos para que vean los pasos que chicos y chicas de su edad han tenido que dar para tomar una decisión y los errores y aciertos que han tenido.

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.

La evaluación del programa constituye un elemento central de cualquier intervención psicopedagógica, porque es la manera de **garantizar la retroalimentación del mismo.**

1. **Evaluación continua.** Es necesario que un programa prevea mecanismos de evaluación continua, especialmente en lo que se refiere a la adecuación de las actividades que se llevan a cabo. Este mecanismo podría consistir en:
 - Valoración de los alumnos al final cada actividad.
 - Valoración de las actividades, por parte de los tutores/as con el orientador/a en las sesiones de coordinación que se celebran.

2. **Evaluación final.** Una vez finalizado el programa, o una de sus partes, es necesario proceder a realizar una evaluación de carácter sumativo que conduzca al mantenimiento, modificación o eliminación del programa como tal, teniendo en cuenta los criterios de evaluación planteados al respecto. Estos deberían plantearse, específicamente, en cada situación concreta, debiendo hacer los mismos referencias a las siguientes cuestiones:

- Aceptación del programa por parte de profesores/as, alumnos/as, padres/madres.
- Tipo y cantidad de actividades llevadas a cabo.
- Calidad de los procesos de interacción entre los participantes.
- Etc.

3. **Niveles de la evaluación.** La evaluación de un programa de orientación vocacional debería realizarse, al menos, en tres niveles diferentes:

- Valoración por parte de los usuarios: alumnos/as y padres/madres.
- Valoración del equipo de tutores/as.
- Valoración del departamento de orientación.

CONSEJO ORIENTADOR

Nombre del alumno:

Curso:

Centro:

D./D^a _____ Tutor/a del grupo _____
de Educación Secundaria Obligatoria, en nombre del equipo de profesores y con el
asesoramiento del Departamento de Orientación del Centro, comunica a Vds. lo siguiente:

1. En lo que respecta a la consecución del conjunto de capacidades previstas en la E.S.O., se encuentra en el siguiente nivel:

- θ Evoluciona y alcanza todas las capacidades enunciadas en los objetivos generales de la etapa.
- θ Evoluciona. No alcanza todas las capacidades pero demuestra madurez para proseguir estudios.
- θ No evoluciona lo suficiente.

2. La valoración global del aprendizaje ha sido:

- θ Óptimo θ Adecuado θ Insuficiente

3. Teniendo en cuenta todo lo anterior y los intereses, preferencias y motivaciones del alumno trabajados durante todo el proceso de orientación vocacional, aconsejamos como opción académico-profesional más adecuada para el próximo curso:

- θ Bachillerato
- θ Ciclos Formativos de Grado Medio
- θ Programas de Garantía Social
- θ Otras opciones: _____

Este documento es meramente orientativo y no obliga al alumno/a elegir la opción académico-profesional que en él se recomienda, correspondiendo al alumno/a y a sus padres o tutores legales tomar la decisión final.

Localidad,

Vº Bº

EL/LA DIRECTORA/A

EL/LA TUTOR/A

Fdo. _____

ANEXO 2

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

A. Introducción

El Plan de actividades propuesto por este departamento tiene un carácter orientador para los tutores y puede ser modificado a lo largo del curso dependiendo de las necesidades de cada grupo.

B. Objetivos

→ *Generales*

1. Impulsar el desarrollo psicosocial de los alumnos/as
2. Optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje
3. Coordinar la acción educativa del equipo docente
4. Orientar a los padres/madres en su labor educativa

→ *Específicos*

Estos cuatro objetivos generales es preciso concretarlos en función de las siguientes variables: el nivel educativo, las características del centro, la experiencia tutorial y técnica de los docentes

1. Objetivo 1

- Facilitar la integración del alumnado en el grupo-clase y en la dinámica escolar favoreciendo el conocimiento mutuo, el trabajo en grupo, la elaboración y observancia de normas básicas de convivencia de modo consensuado, fomentando el desarrollo de actividades participativas, propiciando las reuniones grupales, la elección y funciones del delegado de clase.
- Desarrollar un nivel adecuado de autoconcepto y autoestima.
- Desarrollar la madurez vocacional, asesorando en la toma de decisiones tanto a nivel de la optatividad como de qué hacer al finalizar la ESO.
- Impulsar la participación de los alumnos en las actividades no lectivas y extraescolares.
- Fomentar el desarrollo de actitudes participativas y solidarias. Adquisición y consolidación de habilidades personales y sociales.

2. *Objetivo 2*

- Detectar dificultades en los aprendizajes instrumentales (lectura, escritura, cálculo y razonamiento) y en las Técnicas y Hábitos de Trabajo Intelectual.
- Coordinar las respuestas educativas adecuadas a las dificultades de aprendizaje que se produzcan en el grupo-clase o en los sujetos considerados individualmente.
- Coordinar los procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos/as, así como su promoción.
- Facilitar la reflexión de los alumnos sobre sus propios procesos de aprendizaje.

3. *Objetivo 3*

- Coordinar el proceso evaluador y la información del alumnado entre los profesores/as que intervienen en el mismo grupo.
- Coordinar el ajuste de las programaciones de aula a las necesidades educativas del grupo-clase y de los alumnos individualmente considerados.
- Asesorar y coordinar la evaluación y promoción interciclo e intercurso.

4. *Objetivo 4*

- Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con padres y madres.
- Proporcionarles información sobre la marcha de sus hijos.
- Asesorarles en los conflictos ó situaciones problemáticas que puedan tener con sus hijos/as.
- Solicitarles, en la medida de sus posibilidades, su colaboración en las actividades de apoyo y refuerzo escolar, que en su caso, sean necesarias para sus hijos/as.

C. Actividades

Antes de pasar a desarrollar las actividades de tutoría, es necesario precisar la diferencia que hay entre la ESO, la FP y el Bachillerato. En la ESO la hora de tutoría forma parte del horario lectivo del alumno, en cambio en la FP y en el Bachillerato no, con lo cual en estos dos últimos la temporalización se hace muy dependiente tanto de las necesidades de los alumnos como de la disponibilidad horaria.

Carpeta de comienzo de curso: En claustro en el que se entregan los horarios se facilitará a los tutores una carpeta que contenga el material suficiente para que puedan llevar a cabo las

actividades del apartado 1) “Actividades relacionadas con el grupo-clase. En la primera sesión de coordinación se comentarán los materiales entregados.

Para el presente curso se trabajará en 1º de la ESO un programa de prevención de drogodependencias y de potenciar capacidad de toma de decisiones autónoma en los niños. Para 2º, 3º y 4º servirán como guía las actividades de tutoría de la publicación de la Consejería de educación “Acción tutorial en la E.S.O.”. Es la primera vez que se utiliza un libro de tutoría y se irá valorando a lo largo del curso en las reuniones de tutoría la eficacia de esta decisión, que fue consensuado con los tutores.

ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA

1º DE LA E.S.O.

Primer trimestre

- 1) *Actividades relacionadas con el grupo-clase:*
 - a) Presentación del profesor-tutor, profesores, del grupo de alumnos/as y del horario a seguir
 - b) Conocimiento del centro: organigrama y edificio
 - c) Explicación de las características de la ESO y del propio centro
 - d) Reunión informativa con los padres/madres del grupo-clase
 - e) Carta inicial a los padres/madres comunicándoles las normas básicas del funcionamiento del centro/aula, incidiendo en las condiciones y control del estudio.
 - f) Derechos y deberes de los alumnos y normas de convivencia.
 - g) Discusión democrática de los delegados de clase
 - h) Elección democrática de los delegados de clase

- 2) *Actividades de conocimiento del grupo-clase:*
 - a) Técnicas de dinámica de grupo
 - b) Observación sistemática
 - c) Entrevistas individuales, etc...

- 3) *Actividades de intervención grupal, o individual, en relación con las necesidades educativas detectadas.*
 - a) Planificación y hábitos de estudio
 - b) Programas dirigidos a favorecer el desarrollo psicosocial de los alumnos:
 - Convivencia escolar.
 - Prevención de drogodependencias: Esta actividad se realizará de forma coordinada los/as tutores/as y la asociación ADROCAN de Cantillana. Se alternarán las sesiones en las que se desarrolle este programa y las de atención directa de los tutores con su grupo, dependiendo de las necesidades de cada uno.
 - La adolescencia: temas que favorezcan su desarrollo personal y social:
(Estas actividades se llevarán a cabo a lo largo de todo el curso y su temporalización dependerá de la dinámica y necesidades de cada grupo. Si se considera necesario se pedirá la participación de especialistas ajenos al centro.)

- 4) *Actividades relacionadas con la evaluación:*
 - a) Informes de los profesores del equipo docente al tutor/a (mensuales)

- b) Pre-evaluación con los alumnos antes de la sesión de evaluación para discutir las medidas a adoptar por los alumnos
- c) Sesión de evaluación
- d) Burocracia de la evaluación
- e) Comunicación de los resultados de la evaluación a los padres y madres

Segundo trimestre

- 1) *Actividades relacionadas con los resultados de la evaluación:*
 - a) Puesta en marcha de las medidas de refuerzo necesarias
 - b) Contactos individuales con los padres, cuando corresponda para solicitarles su colaboración en el apoyo necesario para sus hijos
- 2) *Continuación de las actividades iniciadas en el primer trimestre*, introduciendo los cambios necesarios atendiendo a las dificultades encontradas por los alumnos/as en el primer trimestre y a la adecuación de las actividades ya realizada.
 - a) Planificación, hábitos e inicio en técnicas de estudio básicas
 - b) Continuación de las actividades dirigidas a favorecer el desarrollo psicosocial de los alumnos.
- 3) *Actividades relacionadas con la evaluación:*
 - Las mismas que las indicadas en el primer trimestre

Tercer trimestre

- 1) *Actividades relacionadas con los resultados de la evaluación:*
 - a) Puesta en marcha de las medidas de refuerzo necesarias
 - b) Contactos individuales con los padres/madres, cuando corresponda, para solicitar su colaboración en el apoyo
- 2) *Continuación de las actividades iniciadas en el primer trimestre* con los cambios necesarios
 - a) Dificultades de aprendizaje
 - b) Técnicas y hábitos de estudio
 - c) Desarrollo psicosocial
- 3) *Actividades relacionadas con la evaluación:*
 - Las mismas que las indicadas en el primer trimestre
- 4) *En el curso 2º de este ciclo* deberán comenzarse actividades propias para el *entrenamiento de los alumnos en el proceso de toma de decisiones*, es decir, iniciar su orientación vocacional para una adecuada elección de las optativas en 3º de ESO y para fomentar su madurez vocacional.

FORMACION PROFESIONAL Y BACHILLERATO

Se entregará a los tutores, igual que a los de la ESO, la carpeta citada anteriormente de primero de curso con materiales y actividades para:

- Derechos y deberes
- Normas de convivencia del centro y que se recogen en el ROF.
- Elección de delegado.

- Guión para la reunión de primero de curso con los padres.

Para la orientación vocacional se harán las actividades propuestas en el Programa de orientación vocacional.

D. Aspectos metodológicos

Aunque las estrategias y técnicas docentes en este PAT, dependen estrechamente del tipo de actividades a realizar, con carácter general puede decirse que la estrategia a seguir es la de actuar como facilitador: respecto a los padres/madres, facilitador de la comunicación con el centro; respecto a los alumnos, facilitador de los procesos de aprendizaje previstos; respecto al equipo docente, el tutor debe ser el facilitador del trabajo cooperativo entre sus componentes, actuando como coordinador de grupo.

Materiales: se utilizarán cuadernos de acción tutorial de algunas editoriales, el cuaderno de “Acción tutorial en la ESO” de la Consejería de educación. Programas de Orientación Vocacional como el “Tengo que decidirme” de Alvar ez Rojo, y “Aprender a tomar decisiones” de M^a Luisa Rodríguez Moreno. Programas sobre Técnicas de Trabajo Intelectual. Programas sobre Habilidades Sociales.

E. Evaluación

La evaluación del PAT se llevará a cabo en *dos momentos* claramente diferenciados:

1. De una parte se deberá realizar (por los tutores y el departamento de orientación) una evaluación *formativa* durante la puesta en marcha de las actividades, permitiendo la modificación de aquellas que resulten en alguna medida inadecuadas.
2. De otra deberá realizarse una evaluación *sumativa* al final del programa escolar y/o en cada trimestre. En esta evaluación deberán intervenir todos los participantes en el PAT.

Los **instrumentos** que utilizaremos para realizar esta evaluación básicamente estarán compuestos por:

- a) Cuestionarios (Padre y alumnos).
- b) Debates en las tutorías y en las reuniones de equipo educativo

Los **criterios de evaluación** deberán seguir al menos los siguientes *parámetros*:

- a) Adecuación de las actividades propuestas
- b) Adecuación de los materiales aportados
- c) Adecuación de la temporalización

TUTORÍA CON LOS/AS ALUMNOS/AS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

• CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS

♣ En general:

En la mayoría de los casos son alumnos que han agotado las posibilidades de escolarización ordinaria, que el sistema les ofrece para alcanzar los objetivos generales de la etapa. Se encuentran en una situación de grave riesgo en relación a la posibilidad conseguir el título de Graduado en Educación Secundaria, si no se adopta con ellos esta medida curricular extrema.

Muchos de ellos manifiestan actitudes de rechazo y desmotivación ante el aprendizaje, acompañado de ciertos comportamientos inadaptados y baja autoestima, en respuesta a sus dificultades específicas y a su sentimiento de fracaso.

Mantienen, a pesar de todo, ciertas expectativas y deseos evidentes de alcanzar el título y aceptan de forma voluntaria los programas de diversificación.

♣ De este curso:

- Número: 9 alumnos.
- Edad: ocho chicas y un chico entre 16 y 17 años. A pesar de la diferencia numérica, el grupo está muy cohesionado y el chico está perfectamente integrado.
- La mayoría quiere obtener el título de secundaria para hacer después un ciclo formativo.
- Casi todos manifiestan las mismas dificultades a la hora de estudiar: no comprender bien, bloquearse en los exámenes, distraerse fácilmente, no entender las explicaciones etc. Aunque también hay que destacar que es un grupo muy bueno y trabajador con el que se pueden hacer bastantes actividades.

• OBJETIVOS

1. ***Desarrollar las habilidades y estrategias que están en la base de cualquier aprendizaje***, lo que hoy se ha venido en llamar, estrategias de enseñar a pensar, que favorezcan el desarrollo cognitivo de los alumnos.

Con este entrenamiento se pretende desarrollar los aprendizajes significativos, que enlazan con los conocimientos previos del alumno/a y que estos se generalicen a nuevos aprendizajes perdurando a largo plazo. Al ser habilidades intelectuales, que tienen aplicación en gran variedad de contextos, facilitarán la adquisición de otras destrezas más específicas, relacionadas más directamente con las áreas curriculares, lo que necesariamente debe mejorar el rendimiento escolar del alumno.

2. ***Mejorar la valoración que tienen de sí mismos, en relación con los demás y con su historia escolar***. Podemos desglosarlo en los siguientes ***objetivos específicos***:

- Lograr una autoconciencia emocional.
- Conseguir un adecuado control de las emociones.
- Desarrollo de la empatía como comprensión de las emociones de los demás.
- Mejorar las relaciones interpersonales.

- **MATERIALES**

Programas para la estimulación de la inteligencia. Método Progresint. Ed. CEPE.

Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional. Ed. EOS.

Programas de refuerzo de las Técnicas de Trabajo Intelectual. Ed. EOS.

Programa de estrategias básicas de pensamiento. Ed. EOS

- **METODOLOGÍA**

Teniendo en cuenta las características de estos alumnos antes citadas la metodología a utilizar debe centrarse en :

- Aprendizaje cooperativo
- Enfoque menos académico y más funcional.
- Aprendizaje activo y participativo
- Contenidos y actividades más prácticas y funcionales.

- **EVALUACIÓN**

La evaluación de los alumnos será continua, individualizada, formativa e integradora, detectando en cada momento las dificultades que se van produciendo, averiguar las causas y, en consecuencia, adaptar las actividades de enseñanza-aprendizaje.

ANEXO 3

PLAN ORGANIZACIÓN DE LAS AULAS DE APOYO A LA INTEGRACIÓN

Uno de los objetivos básicos de este curso es la reorganización de la aula de apoyo, para llevarla a cabo elaboramos este plan, que está centrado sobre todo la reorganización de los aspectos organizativos del aula, que podemos agrupar en el caso de un aula de Apoyo respecto a cuatro ejes esenciales:

1. El papel del aula de apoyo en relación con las demás aulas del Centro donde se inserta.
2. La organización temporal de las actividades del Aula de Apoyo.
3. La organización espacial del Aula de Apoyo
4. Los agrupamientos previstos en el desarrollo de las actividades del Aula de Apoyo

1. EL APOYO COMO “APOYO” A LA PROGRAMACIÓN DE AULA.

Como indica su propio nombre indica nuestra aula constituye un recurso de apoyo a los alumnos con necesidades educativas insatisfechas o con n.e.e., por tanto la organización de la misma debería tener como principio básico la subordinación de las actividades de enseñanza de nuestra aula a las diferentes programaciones de aula de los distintos grupos-clase, lo que posee un doble significado: de un lado, que las actividades que se desarrollen en el aula de apoyo deben tener en cuenta las actividades que de esa misma área se realizan en el aula ordinaria y a la inversa, que las actividades que se realicen en el aula ordinaria estén relacionadas con las que se realizan en el aula de apoyo. Para que la programación del aula de apoyo esté al servicio de las diferentes programaciones de aula del centro es preciso que tengamos en cuenta los siguientes criterios:

- a) **Las dificultades de aprendizaje comunes como eje de la intervención psicopedagógica.** En primer lugar, como hemos dicho, es preciso tener muy claro que la organización del aula de apoyo debe estar al servicio de las dificultades de aprendizaje comunes que presentan los alumnos, evitando en todo momento que el aula de apoyo se convierta en el lugar al que se envían los alumnos y alumnos que presentan problemas de disciplina.
- b) **Máxima colaboración con los profesores de aula.** En segundo, es necesario entender en todo momento que el criterio clave para organizar el aula de apoyo es la colaboración con los profesores de aula, que nos debería llevar a trabajar conjuntamente con ellos con la finalidad de atender a los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, determinando conjuntamente con ellos:
 - a. El carácter del apoyo: interno o externo.
 - b. Las actividades que son responsabilidad del profesor de apoyo y las del profesor de aula.
- c) **Regulación del sistema de apoyo.** Y finalmente, debemos establecer un sistema regulador del apoyo que los alumnos reciben en el centro para evitar de esta manera

que los alumnos/as asistan al apoyo en función de lo que protesten sus profesores, de esta manera, procuraremos delimitar de la manera más precisa un procedimiento de provisión del apoyo escolar que lo regule, debiendo tener, al menos, los siguientes componentes:

- a. **Tipo de apoyo preferencial en el Centro:** Lo primero que es necesario establecer es, sin lugar a dudas, cuál es el tipo de apoyo que preferentemente se realizará en el Centro: Externo o Interno al aula ordinaria. En este sentido somos partidarios del apoyo interno, pero somos conscientes de sus dificultades y que no es ésta una cuestión que debemos establecer nosotros solos, sino que debe ser una decisión de cada Centro, que debiera establecer las líneas prioritarias de su sistema de apoyo.
- b. **Procedimientos a seguir en la provisión de apoyos educativos.** Establecidas las prioridades respecto al tipo de apoyo, es necesario precisar, en cada Centro, el procedimiento a seguir en el establecimiento de esta medida. En nuestra opinión, el procedimiento que regule la provisión de apoyos debería tener en cuenta los siguientes elementos:
 1. Delimitar la comisión responsable de adscribir alumnos al sistema de apoyo, que pudiera ser el Jefe de Estudios, el PT y el tutor correspondiente en cada caso.
 2. Establecer un mecanismo para delimitar las responsabilidades en el proceso de apoyo, especialmente entre el profesor de aula y el de apoyo.
 3. Establecer un mecanismo de revisión del proceso de apoyo, que permita tomar decisiones coherentes con los resultados que se logren, o no.
 4. Establecer un mecanismo de relación y colaboración de los padres/madres de los alumnos desde el comienzo del proceso de apoyo.
 5. Establecer las condiciones de entrada y salida de los alumnos y alumnas al sistema de apoyo, para evitar de esta manera la acumulación de alumnos con problemas de conductas en nuestras aulas. Para ello podrían establecerse los desfases curriculares que hacen necesario el apoyo y cuales no.

2. ORGANIZACIÓN TEMPORAL.

La organización temporal de la enseñanza ordinaria (especialmente en la Educación Primaria) no suele ser una cuestión excesivamente compleja, ya que los profesores sólo tienen que organizar el orden en que las áreas del currículum se organizan y en el peor de los casos, ponerse de acuerdo en el horario con la asistencia de especialistas. Sin embargo la organización temporal del aula de apoyo suele ser objeto de conflictos variados.

En nuestra opinión, ello suele deberse, entre otras cosas a que cuando se piensa en la organización del aula de apoyo no suele ponerse como eje central de su organización temporal los procesos de enseñanza a desarrollar (dificultades de aprendizaje que debemos apoyar), sino que se utilizan tres ejes, que resultan muy complejos de integrar, como son: el horario de las aulas ordinarias, las horas disponibles del profesor de apoyo, y las dificultades del alumnado. Para evitar los problemas de organización temporal que son tan comunes en nuestro trabajo, pretendemos seguir tres criterios generales:

1) La priorización de las dificultades de aprendizaje más comunes entre los alumnos. Desde nuestra perspectiva conseguir una estructuración horaria eficaz, supone, como en la enseñanza ordinaria, tomar como punto de referencia básico los procesos de enseñanza-aprendizaje que vamos a desarrollar, y que en el caso del aula de apoyo podemos afirmar que tienen su concreción máxima en el apoyo a las dificultades de aprendizaje de los alumnos. Sólo a partir de tener como básico este referente es posible atender (en la medida que sea posible) la organización horaria de los grupos-clase y las horas disponibles del profesor de apoyo.

Por todo ello, pensamos que la estructuración horaria del aula de apoyo debería organizarse partiendo de un análisis de las dificultades más comunes en el Centro (mejor aún en cada ciclo educativo) que deberían ser priorizadas por los equipos docentes o por el ETCP, asignándosele de esta manera una cantidad de horas (de apoyo) a cada una de las dificultades de aprendizajes que se consideran prioritarias en cada centro.

En el Centro para el que realizamos esta propuesta de programación partimos de considerar que se ha realizado así y que hemos organizado el tiempo de la siguiente manera (teniendo en cuenta el tiempo que poseen las dos aulas de apoyo que tenemos):

- 5 horas para la atención a las dificultades de aprendizaje relacionadas con la comprensión de textos, propias del Segundo Ciclo Primaria.
- 10 horas para el afianzamiento lecto-escritor, propio del Tercer Ciclo de Primaria.
- 5 horas para la atención a las dificultades de lenguaje oral, específicas del alumnado emigrante.
- 10 horas para la atención a las dificultades matemáticas (cálculo y de la resolución de problemas) propias del Segundo Ciclo y Tercer Ciclo.
- 14 horas para la atención de las dificultades en otras áreas no instrumentales.
- 2 horas para la atención a dificultades varias y o preparación de materiales (VM1).

2) Distribución sistemática de las actividades de apoyo. El segundo criterio que seguimos a la hora de organizar el horario es que las actividades de apoyo se extiendan de manera sistemática a lo largo de toda la semana, de manera que las actividades de apoyo que sean de 5 horas se distribuirán a lo largo de los cinco días de la semana y las que tengan 3, en días alternos. Esta distribución favorecerá el entronque con el horario de las mismas áreas en las aulas ordinarias, ya que podremos colocarlas las horas de las diferentes dificultades en función del horario de estas.

c) Adscripción flexible de los alumnos según sus dificultades y horarios de aula. El tercer criterio que hemos de tener en cuenta a la hora de organizar el horario es la adscripción de los alumnos a las diferentes horas de apoyo que hayamos establecido, teniendo en cuenta el criterio básico que es respetar en mayor medida posible el que el

alumno o alumna que acuda a apoyo lo haga en el horario en que en su aula se da la misma área, siempre que sea posible.

3. ORGANIZACIÓN ESPACIAL: ORGANIZACIÓN POR RINCONES.

Para organizar un aula es necesario tener en cuenta dos cuestiones: de una parte, la organización general del aula y otra que es la organización de los materiales de trabajo. En lo que se refiere a la organización general del aula, adoptaremos como estructura básica de pupitres de los alumnos en forma semicircular (o forma de U), alrededor de la mesa del profesor y de la pizarra (poner dibujo), esta forma de organizar el espacio del aula nos facilitará:

- Establecer las tareas a realizar colectivamente.
- Controlar de conducta los alumnos y alumnas.
- Adoptar otras formas de trabajo: individual, cooperativo y tutorial.

Además de esta estructura básica, existirá un pupitre, al menos, en cada rincón de trabajo, para facilitar de esta manera el trabajo individual de un alumno determinado.

En lo que se refiere a los materiales, es fundamental la accesibilidad de todos a los materiales, por los que estructuraremos los mismos en rincones, relacionados con las dificultades que estemos trabajando con nuestros alumnos. Así, en nuestro caso tendremos los materiales de trabajo distribuidos en los siguientes rincones:

- **Rincón de las palabras.** En este rincón estarán los materiales necesarios para trabajar con los alumnos el lenguaje oral, tanto desde el punto de vista semántico (láminas temáticas, fotografías, dibujos, flash-card, etc.) como los relacionados con la expresión así como los materiales para trabajar el lenguaje oral que tienen editoriales especializadas como CEPE o EOS, que poseen cuadernillos que pueden ser útiles en el tratamiento de las dificultades del lenguaje oral en los niños.
- **Rincón de los números.** En este rincón tendremos los materiales que tienen relación con las matemáticas, tanto los de carácter manipulativo (bloques lógicos, regletas, bloques de Dienes, materiales contables, etc.) así como los materiales estructurados (fichas) para apoyar los diferentes aprendizajes matemáticos que tengamos que apoyar que poseen editoriales como CEPE, EOS, etc.
- **Rincón de la lecto-escritura.** Aquí tendremos los materiales que tiene relación con el aprendizaje lectoescritor, tanto los de carácter manipulativo (letras, sílabas y palabras móviles, libros móviles, pizarras magnéticas, etc.) así como materiales estructurados para el tratamiento de las diversas dificultades que puedan presentar los alumnos y alumnas (iniciación lectora, método de lectura, comprensión lectora, ortografía, grafía, y redacción) que tienen editoriales como EOS, CEPE, etc. Igualmente tendremos en este rincón un ordenador para poder trabajar con los diferentes programas informáticos que existen en el mercado en relación con estas dificultades (El Mundo de las Palabras, Ven a leer con Pipo, el Conejo Lector, etc.)

4. AGRUPAMIENTO DE ALUMNOS/AS

Con respecto a la forma de agrupar a los alumnos y alumnas, entendemos que existen dos cuestiones diferentes, de un lado, los grupos que acudirán al mismo tiempo al aula de apoyo y de otro como organizar esos grupos dentro del aula de apoyo.

Los grupos de alumnos que acudirán al aula de apoyo estarán organizados alrededor de las dificultades de aprendizaje prioritarias que el ETCP haya establecido en el Centro y que hemos indicado con anterioridad, estableciéndose el número de alumnos que acudirán en cada grupo desde 1 hasta un máximo de 8. En los casos de tratar dificultades relacionadas con la articulación y la modificación de conductas hemos de establecer que los alumnos acudirán de 1 en 1.

Con respecto a la organización de cada grupo de alumnos y alumnas (iniciación lectora, afianzamiento lector, lenguaje oral, etc), hemos de señalar que organizaremos el trabajo de cada grupo de trabajo teniendo como referente tres agrupamientos básicos:

- **Agrupamiento coloquial:** El agrupamiento básico que utilizaremos en los diferentes grupos es el coloquial, es decir la totalidad del grupo, que sentados en sus pupitres (distribuidos en forma semicircular alrededor de la pizarra y la mesa del profesor) o en la alfombra del rincón de las palabras, realizarán actividades como:
 - Organización del trabajo del grupo: distribuir o establecer las tareas a realizar en cada sesión o grupo.
 - Puestas en común de los trabajos y tareas realizadas.
 - Correcciones colectivas de tareas.
 - Tratar problemas de disciplina que surjan en el grupo.
 - Tareas relacionadas con el lenguaje semántico: comentarios de láminas, familias de palabras, juegos de lenguaje oral, etc.
 - Tareas de cálculo mental.
 - Aprendizaje de conceptos. Etc.

- **Agrupamiento en pequeño grupo/tutorial.** Este agrupamiento consistirá en estructurar el grupo-clase en grupos de tres-cuatro alumnos/as o de dos alumnos que tengan niveles competenciales diferentes, con la finalidad de que los más competentes ayuden a realizar las tareas a los menos competentes en los aprendizajes más complejos, es decir para realizar tareas como:
 - Aprendizaje de nuevos procedimientos, como: estrategias de comprensión lectora, solución de problemas, redacción de textos.
 - Aprendizaje inicial de los procedimientos de cálculo aritmético.
 - Elaboración de murales, gráficas, etc.

- **Agrupamiento individual.** Este agrupamiento consiste en el trabajo en solitario de cada alumno/a, que utilizaremos para la realización de tareas como:
 - Tareas de cálculo escrito.
 - Tareas de grafomotricidad.
 - Tareas de aprendizaje de la ortografía.
 - Tareas de lectura oral.
 - Tareas relacionadas con la exactitud lectora.

- Tareas relacionadas con la velocidad lectora.
- Tareas relacionadas con la articulación y la expresión oral.
- Tareas relacionadas con la modificación de conducta: establecimiento de sistemas de economía de fichas, entrenamiento en auto-instrucción. Etc.

ANEXO 4

PROGRAMA DE ASESORAMIENTO VOCACIONAL INDIVIDUALIZADO

A.- INTRODUCCIÓN. El presente programa, sería desarrollado para los alumnos que presenten un alto nivel de incertidumbre, después de haber llevado a cabo un programa de carácter generalizado como el anterior.

Para el presente programa hemos tomado como elemento básico de referencia el *Sistema de Autoasesoramiento Vocacional SAVI-2000*, de Francisco Rivas, cuyos materiales (papel y digitales) usamos durante la implementación del programa.

B.- OBJETIVOS. Los objetivos que pretende alcanzar un programa como éste, son los siguientes:

- 1.- Promover la madurez vocacional de los alumnos.
- 2.- Facilitar el análisis de una información vocacional y profesional suficiente y relevante, desde el conocimiento de sí mismo.
- 3.- Ayudar a los alumnos a tomar autónomamente decisiones vocacionales de manera «ilustrada» es decir, racional y reflexivamente.

C.- FASES EN EL PROCESO DE ASESORAMIENTO.

1. Presentación del programa. A los alumnos que voluntariamente opten por él. Previamente los alumnos/as han sido invitados a la presentación por:

- a) Su tutor/a considera que su nivel de incertidumbre es muy alto, después de haber recibido asesoramiento generalizado.
- b) El orientador/a ha detectado signos que recomiendan que sea invitado.
- c) El alumno/a lo ha solicitado por si mismo.

En la presentación del programa, se trata de que el orientador, explique a grandes trazos:

- Objetivos que se persiguen con el programa.
- Líneas y materiales para su desarrollo.
- Sesiones comunes que van a tener (temporalización).
- Etc.

2. Fase de autoevaluación. En esta fase el objetivo básico a lograr es que el alumno/a llegue a realizar una aproximación a su problemática vocacional, dimensionando sus posibilidades:

- 1) Problemática vocacional y conocimiento de sí y de sus condicionamientos socio-familiares.
- 2) Desarrollo vocacional.
 - Cuestionario de intereses vocacionales.
 - Preferencias vocacionales.
 - Comparación entre intereses y preferencias.
 - Constructos personales respecto a las preferencias vocacionales.
- 3) Conducta vocacional.
 - Estilos de decisión vocacional.
 - Factores de la decisión vocacional.
 - Madurez para la decisión vocacional.
- 4) Capacidades básicas para el estudio:
 - Capacidades diferenciales.
 - Capacidades generales.

3. Fase de autoorientación. En la fase de auto-orientación, se trataría de realizar las siguientes actividades:

- 1) Selección de un grupo vocacional de referencia.
- 2) Contraste de los resultados de la autoevaluación con las características del grupo vocacional de referencia: valoración individual.
- 3) Opcionalmente: contraste con un nuevo grupo vocacional de referencia.
- 4) Adquisición y elaboración de información vocacional relevante.

4. Fase de Toma de Decisiones. Esta fase del programa la dedicamos a dos cuestiones que son básicas para este tipo de alumnos/as:

- 1) Toma de decisiones autónoma.
- 2) Asesoramiento individualizado para la toma de decisiones vocacionales.

D. ASPECTOS METODOLÓGICOS. El programa se propone como un complemento al programa de «educación vocacional» desarrollado en el marco del PAT del Centro para los alumnos que finalizan la Etapa. Mientras que éste tiene carácter obligatorio para todos los alumnos y alumnas, el de asesoramiento individual es de carácter voluntario, ya que se parte del principio de que esta actividad sólo tiene sentido cuando el asesorado es quién demanda el asesoramiento.

Desde estos presupuestos de partida, se entiende que el programa es llevado a cabo por el orientador o la orientadora del centro, como complemento a la actividad de los tutores/as.

El programa asume, también, el principio de que un aspecto esencial del proceso es la actividad de auto-orientación de los alumnos: sólo en la medida en que uno mismo toma la iniciativa y se hace auto-responsable de su orientación vocacional puede producirse una verdadera madurez en este sentido, ... aun cuando, al final el sujeto no se encuentre en una disposición óptima para la elección de estudios por partir de un nivel de desarrollo vocacional en exceso bajo o pobre.

Para facilitar esa auto-orientación, en el programa se empleará un sistema de auto-ayuda vocacional fuertemente estructurado en los siguientes aspectos:

- a) Para la fase de autoevaluación, se facilita a los alumnos tanto los materiales de la prueba (cuestionarios, tests,...) como los materiales de corrección de aquéllos (obtención de puntuaciones directas y normalizadas), y pistas para su interpretación.
- b) Para la interpretación cualitativa de los datos obtenidos a partir de los intereses y preferencias se «sitúa» al alumno en un grupo vocacional determinado, facilitándole los parámetros característicos de dicho grupo en todas las variables analizadas, con el fin de que pueda llevar a cabo el contraste pertinente.

Del mismo modo, se le facilita una guía para la búsqueda y elaboración de información vocacional relevante acerca de las opciones vinculadas a su grupo vocacional de referencia. Ésta es una actividad conectada con el programa general de Orientación Vocacional de manera muy estrecha.

En cuanto a la intervención directa del orientador/a en el proceso de asesoramiento, puede producirse por tres vías, básicamente:

- a) La demanda realizada por el alumno o alumna, que ha seguido el proceso de auto-orientación pero sin llegar a obtener una clarificación suficiente.
- b) A instancias del propio orientador, cuando en su revisión del proceso de auto-orientación detecta que existen factores preocupantes, aspectos que aconsejan entrar en una dinámica más en profundidad. En el caso de emplear el SAV-90, la existencia de dichos factores se manifiesta en la puntuación denominada ALERTA.
- c) Por derivación del profesor-tutor del alumno, a partir de su particular análisis de la situación de éste, realizado desde su participación en el proceso de educación vocacional dirigido a todo el grupo-clase.

En cualquier caso, las vías 2 y 3 sólo darán lugar a asesoramiento individualizado cuando, tras la pertinente entrevista y planteamiento de la situación, el alumno/a así lo acepte de manera libre y voluntaria.

E. LA INFORMACIÓN VOCACIONAL EN EL ASESORAMIENTO. Desde la idea de que la conducta vocacional se desarrolla a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje, la información vocacional se inscribe en el asesoramiento individualizado como una parte más de dicho proceso: no se trata de «informar» al alumno, sino de facilitar y potenciar la

adquisición personal, por su parte, de la información relevante, tanto como (sobre todo), su elaboración crítica.

En cualquier caso, siendo coherentes con esa idea de la conducta y desarrollo vocacionales como producto del aprendizaje, es preciso postular que su adquisición debe seguir los mismos principios que los de cualquier aprendizaje significativo. Y consecuencia directa de este postulado, es proponer que, en el proceso de asesoramiento, la «fase» de información vocacional debe ser optativa.

Complementariamente, lo que no es optativo es la inclusión de un programa específico (¿sub-programa?) de información vocacional en el Plan de Orientación del Centro, dirigido al conjunto de los alumnos.

Recordando que una de las condiciones del aprendizaje significativo es la «significatividad potencial» de los materiales (la cual se asocia a su estructuración y claridad), debe postularse que la información vocacional debe ofrecerse a los alumnos a partir de un «organizador previo» relevante, como pueden ser los *grupos vocacionales*, verdaderos conceptos inclusores que permiten organizar sistemáticamente la compleja realidad del mundo ocupacional y de los estudios asociados a él. Serían principios a tener en cuenta los siguientes:

- a) La información vocacional ha de ser ofrecida y planificada de manera gradual y ajustada a las necesidades evolutivas de los alumnos, así como a las demandas que el sistema educativo les va formulando (debe introducirse de manera planificada la elección de optativa dentro de la ESO, en la elección vocacional al finalizar esta etapa, etc.).
- b) La información vocacional debe presentarse desde lo general a lo particular, y desde los elementos comunes a los específicos.
- c) La variedad de medios de presentación y de actividades centradas en la tarea que realiza el estudiante, favorece la calidad del aprendizajes.
- d) Las actividades de información vocacional deben siempre tender a potenciar la actividad personal del alumno, estimulando la búsqueda de más información por parte de cada uno en función de sus necesidades e intereses particulares.
- e) El Orientador no tiene porqué ser el único mediador de información vocacional, pero si el principal responsable de coordinar y dirigir a cuantos agentes de la comunidad puedan prestar su apoyo y participación en tareas de promoción de información o de experiencias para los estudiantes.

En medida en que la información debe presentarse de una manera progresiva y gradual, es responsabilidad del orientador planificar el programa de información a lo largo de toda la Etapa Secundaria, atendiendo a las peculiares necesidades de cada ciclo.

También tiene el orientador responsabilidades en el uso y tratamiento de la información en el proceso de asesoramiento individualizado: llegados los alumnos a la fase 3.4 del proceso antes descrito, debe ayudar al alumno concreto al que asesora a evaluar de manera crítica la información disponible y potenciar el que ésta sea completa y significativa. También debe

asegurarse de que la información de que disponen los alumnos auto-orientados es suficiente, fiable y contrastada.

En cualquier caso, lo esencial en el asesoramiento es que el alumno valore e interprete esa información desde la óptica de su propia situación y características vocacionales. Para facilitar esta tarea conviene utilizar, como se hace en el SAV-90, guías sencillas para la consignación de la información relevantes para su análisis, tanto por contraste con su grupo vocacional de referencia como más adelante, con las opciones existentes dentro de dicho grupo, que él considere como alternativas plausibles.

F. ASESORAMIENTO EN LA FASE DE TOMA DE DECISIONES. Por lo que respecta al asesoramiento en esta última y delicada fase del proceso, se lleva a cabo fundamentalmente a través de una o más entrevistas de tipo semi-directivo que se estructuran a partir de un modelo general del proceso de toma de decisiones.

Básicamente, puesto que partimos de un enfoque cognitivo-comportamental del asesoramiento vocacional, la idea es que el orientador debe ayudar al alumno a recorrer ese proceso decisional fase a fase, facilitando la toma de decisiones, personal, no sustituyéndole en esa tarea.

Es por tanto, fundamental que el orientador conozca y domine tanto el proceso general de solución de problemas decisionales, como las diferentes estrategias que permiten optimizar la definición del problema, el análisis y contraste de las alternativas existentes, la reducción de la incertidumbre y la complejidad, etc. Del mismo modo, parece imprescindible que tenga clara la estructura del referente vocacional sobre el que se efectúa la elección (las posibles alternativas y las relaciones de «idea y vuelta» entre ellas, incluyendo las consecuencias de optar en uno u otro sentido).

Junto a las anteriores, existen dos técnicas básicas que tienden a facilitar la toma de decisiones, primero, en relación con los diferentes grupos vocacionales; después, en relación con las diversas opciones dentro de un grupo.

1. Elección entre grupos vocacionales. Se comienza sopesando fase a fase y prueba a prueba el grado de coincidencia del individuo con respecto al grupo vocacional tomado como referente. En cada caso, se valora cuáles son los puntos de ajuste y los puntos de desajuste, así como los aspectos de dudosa coincidencia.

Una vez hecho ésto, se establece una ponderación global del grado de ajuste sujeto-grupo, teniendo en cuenta que los aspectos en contra y dudosos son mayoritarios deben tenerse ciertas reservas respecto a la viabilidad y éxito de la elección. En ese caso, parece conveniente plantear al sujeto el contraste con un nuevo grupo de referencia antes de que tome una decisión definitiva.

En cualquier caso, todas las variables tienen el mismo peso a la hora de establecer esa valoración a que nos referimos (ver más adelante).

2. Elección de una alternativa dentro del grupo vocacional. Una vez situado satisfactoriamente en un grupo dado, el alumno debe optar entre las alternativas que lo componen, que generalmente son bastantes.

Para esta fase del proceso decisional, se entra a considerar un conjunto de variables decisionales específicas que permitirían «afinar» la elección dentro del grupo: duración del proceso formativo, posibilidades económicas de acceso, grado de solidez de la formación previa necesaria, posibilidades reales de contrarrestar los puntos en contra, etc.

La tarea del asesor no es aquí la de dar un consejo orientador, sino ayudar al alumno a tomar conciencia de estas variables decisionales, a analizarlas en relación con las diferentes alternativas existentes, valorarlas desde su propio proyecto decisional.

Si llega el caso, incluso debe ayudar al alumno a recabar información crítica de la que aún no dispone, orientarle en esa tarea, tanto como en la valoración crítica de sus propias percepciones y expectativas

G.- PESO DIFERENCIAL DE VARIABLES EN LA ELECCIÓN. Como se señalaba hace un momento, no todas las variables examinadas en la fase de (auto)evaluación tienen el mismo peso a la hora de realizar una elección vocacional.

Pero, ¿Cuáles de ellas deben considerarse críticas?

1.- Problemática vocacional. Deben tomarse en consideración, especialmente, los aspectos vinculados a las realizaciones y actitudes académicas, así como el clima familiar, ya que constituyen variables de un alto valor pronóstico: las primeras, desde la perspectiva del interés del alumno por mantener su esfuerzo formativo con más o menos intensidad y durante más o menos tiempo, así como en relación con sus posibilidades de éxito (formación previa); el segundo, en la medida en que la familia puede ser punto de apoyo o, por contra, un factor distorsionador o disruptivo.

Un dato interesante es que cada grupo vocacional muestra un perfil diferenciado en cuanto a estas variables (Rivas, 1988).

2.- Desarrollo vocacional. Todos los datos de la investigación tienden a subrayar que las variables ligadas a esta fase del proceso constituyen una de las referencias básicas en una «buena» elección vocacional.

Es esencial en el asesoramiento que el orientador realice una valoración en profundidad de estas variables, teniendo en cuenta:

- 1) La constancia de las preferencias vocacionales.
- 2) La congruencia entre lo que el sujeto prefiere aquí y ahora y lo que «cree que preferirá» en el futuro.
- 3) La congruencia entre las preferencias del propio sujeto y las de su familia.
- 4) La congruencia entre las preferencias vocacionales del sujeto y otros aspectos como comportamiento real, actividades en el tiempo libre, etc.

Un indicador del grado de madurez vocacional es, también, el tratamiento que el sujeto hace del área de intereses «fantástica» habitual en los cuestionario de intereses vocacionales.

El asesor debe analizar detenidamente los «intereses dominantes» del sujeto: dentro de un cuestionario al uso, son los marcados con las cuatro áreas vocacionales con mayor puntuación.

Cuando se contrastan intereses y preferencias vocacionales, aparece un área vocacional dominante: debe ser tomada en consideración, valorando en qué medida ésta ha estado presente en los intereses de los alumnos desde tiempo atrás. No obstante, este área dominante debe analizarse en relación con las restantes áreas preferidas por el alumno: cada grupo vocacional suele estar caracterizado por varias áreas de intereses, unas básicas y otras complementarias.

¿Cuándo existe una verdadera coherencia vocacional? (Rivas, 1988):

- 1) Si coinciden las 4 áreas básicas en la prueba de intereses y en la de preferencias, los intereses están bien establecidos y constituyen una base sólida para la elección.
- 2) Cuando coinciden, pero en órdenes de preferencia distintos, la situación es estable, aunque debe considerarse si no hay demasiado ajuste con el grupo vocacional elegido por el alumno.
- 3) Cuando existe disonancia, debe analizarse con detenimiento.

Cuando aparecen como áreas interés dominantes Aire libre-Deportiva, Fantástica o Militar, el orientador debe indagar el caso, ya que son muy específicas y escapan de la dinámica general de los grupos vocacionales.

Un aspecto importante del desarrollo vocacional son los **CONSTRUCTOS PERSONALES**, que expresan la captación subjetiva del problema vocacional por parte del sujeto:

- a) Cada grupo vocacional tienden a emplear constructos básicos aproximadamente iguales en su caracterización de las opciones vocacionales: ¿participa el sujeto de esta percepción o está muy alejado de ella?
- b) ¿Responde la diferencia, cuando existe, a un proyecto vocacional personal bien definido, aunque poco convencional?

3.- Conducta vocacional. La conducta vocacional incluye los estilos de decisión vocacional, los factores considerados en la elección vocacional, el grado de madurez del sujeto.

El orientador debe tener en cuenta cuál es el estilo dominante de decisión del sujeto (racional, intuitivo o dependiente). Aunque en principio no puede hablarse de un estilo mejor que otro, debe prestarse atención a:

- 1) *Intuitivo*: a veces la decisión adolece de estabilidad, por lo que puede que la elección no se mantenga a largo plazo, o medio plazo.

2) *Dependiente*: sujetos con un fuerte locus de control externo, a veces este estilo enmascara dependencia afectiva, delegación de responsabilidad, inexperiencia o desinformación. Debe intervenir activamente.

Respecto a los factores considerados en la decisión vocacional, tienden a presentar diferencias estables de unos grupos vocacionales a otros, e incluso (en nuestro contexto) en función del sexo. Al asesor le interesa conocer qué peso tienen en el caso concreto los factores familiar, socio-económico, emocional, académico-escolar y de auto-percepción vocacional (actividades consideradas importantes como posibles ocupaciones laborales y/o como aficiones). En caso de desequilibrio, indecisión, etc. debe ayudarse al alumno a tomar conciencia de ellos y a situarlos en su justo punto.

El grado de madurez vocacional, finalmente, resumen, en gran medida muchas de las variables comentadas hasta ahora. Específicamente, nos ponen en su pista el conocimiento profesional del que dispone el sujeto (cantidad y calidad), la búsqueda de información vocacional que ha llevado a cabo (esfuerzo personal, ligado a la conciencia del problema vocacional), la autoconfianza en la propia toma de decisiones a partir de la información disponible, la certeza del sujeto basada en las experiencias y logros plenos y su eficacia en el estudio, es decir, la adecuación de las estrategias y hábitos de trabajo personal disponibles en relación con las exigencias que plantearán las posibles alternativas.

Rivas (1988) ha mostrado con datos sólidos y amplios que las variables de decisión, factores decisión y madurez vocacional interactúan de modo que es posible valorar el desarrollo vocacional del individuo a partir de esa relación: cada grupo vocacional obtiene unas puntuaciones medias por debajo de las cuales debe el asesor ponerse ALERTA, ya que el sujeto no está en condiciones de decidir autónomamente con buena base.

La fórmula de ALERTA está determinada por:

- Estilo dependiente como dominante.
- Factor psicoemocional en la decisión con alto peso.
- Excesiva búsqueda de información.
- Baja autoconfianza.
- Baja certeza.

Cuando aparece, el Orientador debe contactar con el sujeto y entrar en un asesoramiento individual de corte clínico, tratando de valorar la «indecisibilidad» del sujeto y el carácter conyuntural o permanente de los factores que la sustenta, actuando en consecuencia.

4.- Aptitudes para los estudios. Posiblemente el factor de menor relieve para el asesoramiento vocacional, por más que persiste su uso y abuso en las prácticas orientadoras.

ANEXO 5

PROGRAMA DE REFUERZO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

1. Introducción.

El Primer Ciclo de la ESO, no es ocioso recordarlo, sigue siendo parte de la enseñanza obligatoria, de modo que entre sus grandes objetivos continúa presente como una de las grandes metas educativas el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora. Es, además, un momento de transición desde una escuela en donde la figura del tutor es casi omnipresente a otra en donde el alumno se ve obligado a un trabajo más autónomo e independiente, y en donde la cantidad de textos a leer (sobre todo, textos expositivos) crece de forma sustancial con respecto a los cursos anteriores.

Si nos atenemos, por otra parte, a los datos habituales en cuanto a logros en el ámbito de la lectura en el alumnado de estas edades, es de esperar que en cualquier centro escolar sin una selección previa de estudiantes nos encontremos con aproximadamente un tercio del alumnado que no habrá superado los niveles lectores para hacer eficaz el trabajo escolar.

Ciertamente, es de esperar que para otro grupo de alumnos el objetivo deba ser algo más ambicioso y haya de incluir la lectura de textos diversos relacionados con un mismo tema, que deberán leerse como si fuesen un solo texto complejo, así como la personalización de las estrategias de lectura o la iniciación en lo que podríamos denominar “lectura crítica”.

Del mismo modo, existirá con toda probabilidad un grupo de estudiantes, con un mayor o menor retraso en la adquisición de las habilidades y destrezas de lectura, que precisarán del refuerzo de los objetivos propuestos para las fases anteriores, pero no debe perderse de vista que este último grupo no es “algo raro”, sino el extremo inferior de habilidad lectora en una población que, no debemos olvidarlo, sigue en fase de adquisición de la lengua escrita.

Teniendo esto en cuenta, podríamos formular como metas propias y específicas del Primer Ciclo de la ESO, dos en particular: que los alumnos apliquen sistemáticamente *en su actividad cotidiana* las estrategias básicas de comprensión de los textos adquiridas en la Fase anterior y, al mismo tiempo, que progresen de forma constante en las habilidades de *autorregulación* de la lectura, prestando especial atención a cuestiones como la adecuación de las estrategias de lectura a diferentes objetivos y la detección y solución de fallos en la comprensión de textos. Por supuesto, a estos dos objetivos debe añadirse una meta relativa a la *fluidez* de lectura: que los alumnos sean capaces de leer sin titubeos y de forma expresiva los textos habituales del Ciclo con una velocidad media de entre, al menos, 175 y 200 palabras por minuto¹.

Sobre esta base general, evidentemente, será necesario adoptar medidas “de atención a la diversidad” tanto para quienes se encuentran por encima como para quienes están por debajo

¹ Si tenemos en cuenta que los textos expositivos típicos de una “doble página” de libro de texto de este ciclo o tiene entre 600 y 800 palabras, esta velocidad permitiría realizar ese tipo de lectura dedicando entre 3 y 5 minutos al primer contacto con el texto... lo que permite esperar una lectura concienzuda del mismo en entre 15 y 30 minutos. Menos de eso, es fácil entender que dará problemas para poder seguir mínimamente el ritmo de trabajo habitual de las materias en 1º o 2º.

del nivel señalado, jugando con todos los recursos con los que contamos para ello: optativas de refuerzo, tutorías, medidas de adaptación inespecífica en el desarrollo de las diferentes asignaturas, refuerzo individualizado o grupal... Ningún alumno ni alumna debería terminar este Primer Ciclo de la ESO sin disponer de los recursos básicos de lectura para el estudio y el disfrute personal.

2. Objetivos del Programa.

Partimos de un objetivo general que *aumentar en todos los alumnos del Primer Ciclo de la ESO de nuestro Instituto sus habilidades para utilizar la lectura como instrumento de trabajo para el estudio*, objetivo que podemos concretar en los siguientes:

Referidos al Departamento de Orientación:

- 4) Elaborar conjuntamente con los profesores las pruebas de evaluación inicial de las habilidades lectoescritoras de los alumnos.
- 5) Proporcionar material adecuado para el tratamiento de las dificultades detectadas en los alumnos.
- 6) Coordinar las actividades del programa con la actividad de las aulas de apoyo.
- 7) Conectar el nivel lector de los centros de Primaria con el nivel del Programa.

Referidos a los profesores:

- 8) Realizar al comienzo del curso una evaluación inicial de las habilidades lectoras, especialmente las relacionadas con la comprensión lectora: estrategias, uso del conocimiento previo y autorregulación de los procesos lectores.
- 9) Utilizar como punto de partida en las programaciones el nivel lector con el que la mayoría de los alumnos viene de la Educación Primaria.
- 10) Emplear estrategias didácticas comunes en los equipos docentes respecto a la lectura, de manera que se garantice el suficiente entrenamiento de los alumnos en los diferentes procedimientos y estrategias de la lectura.

Referidos a los alumnos:

- 11) Adquirir las estrategias lectoras que permiten la comprensión de los textos expositivos propios de las diversas asignaturas.
- 12) Desarrollar las habilidades que permitan realizar tanto inferencias respecto a los conocimientos previos de los alumnos, como inferencias textuales.
- 13) Emplear estrategias reguladoras del tipo de lectura a utilizar en función del tipo de texto.

- 14) Utilizar estrategias que permitan el control de lo que se comprende y lo que no se comprende al finalizar la lectura de un texto.

3. CONTENIDOS Y ACTIVIDADES DEL PROGRAMA.

Los contenidos y actividades del programa se encuentran divididos en 3 grandes apartados: estrategias de lectura, autorregulación de los procesos lectores y la velocidad lectora.

3.1. LA ESTRATEGIA ESTRUCTURAL. Así, si en el Tercer Ciclo de EP se proponía introducir al alumno en el dominio de una secuencia ordenada de acciones para comprender (subrayado, identificación de las ideas de cada párrafo y elaboración de resúmenes / mapas / esquemas / diagra-mas, etc.), en este nuevo ciclo deberíamos tratar de reforzar ese esquema básico de lectura, con el fin de afianzar su dominio e incrementar su aplicación espontánea (muchos alumnos con problemas de lectura precisan insistir especialmente en este aspecto, ya que siguen persistiendo en modos de lectura inadecuados incluso cuando han aprendido otros modos más adecuados).

Si se adquirió lo básico de las estrategias de comprensión propuestas en la fase anterior, lo más probable es que los alumnos ahora no encuentren grandes dificultades para aplicar los procedimientos de selección/borrado, generalización y construcción cuando se plantean en textos sencillos y sin demasiada información nueva; sin embargo, es de esperar que sigan teniendo una cierta falta de soltura cuando deben aplicar esas estrategias a textos expositivos de las diferentes áreas, en donde aparecen muchas palabras nuevas y en donde los contenidos son bastante “densos”, además de novedosos o poco familiares.

Es por ello necesario dedicar un tiempo específico a la aplicación de las estrategias ya conocidas a los nuevos tipos de textos, así como proporcionar a las alumnas y alumnos nuevas herramientas de trabajo, complementarias de las anteriores, por ejemplo, enseñándoles a emplear la denominada “estrategia estructural” (es decir, enseñándoles que los textos que estudian poseen estructuras organizativas internas estándar, enseñándoles a identificarlas y enseñándoles a usarlas como guías en la reconstrucción del significado del texto).

Se trata, por tanto, de habituar a los alumnos a seguir un método de trabajo sistemático (tanto, que llegue a ser rutinario) frente a los textos de uso habitual en clase y en el trabajo de casa. Un método que puede adoptar muchas formas, pero que podría seguir aproximadamente este **secuencia**:

1. Primer vistazo al texto en su conjunto, a los títulos, subtítulos, ilustraciones... para hacerse una idea de su estructura general y del tipo de contenidos que desarrolla.
 - 1.1. Identificación de las palabras nuevas o con dudas: leerlas despacio, tratar de aclarar su significado.
 - 1.2. Identificar el tema y “activar” el conocimiento previo a l respecto.
 - 1.3. Elaborar un primer esquema-borrador basado en el tipo de estructura del texto (ver ilustraciones anexas) y formularse algunas preguntas relacionadas con el contenido del texto (en función del objetivo de lectura).
2. Lectura detenida, aplicando las estrategias necesarias para identificar / construir las ideas principales de cada párrafo, dentro de cada apartado de la estructura general.

3. Revisión de la coherencia entre esas ideas principales y construcción de algún tipo de resumen esquemático (resumen, esquema, mapa, diagrama, red...).
4. Comprobación del grado de comprensión obtenido y relacionar el texto con los conocimientos previos sobre el tema.

Como ya hemos dicho, esta secuencia no debe considerarse un procedimiento rígido y que deba seguirse al pie de la letra, sino un esquema orientativo acerca del tipo de hábito que deberíamos instaurar en el alumnado del Primer Ciclo de la ESO cuando se enfrenta a textos de estudio.

Siendo así, no es preciso que todos los textos deban trabajarse de este modo, pero sí es importante:

- 1) Que en todas las áreas se siga el mismo esquema general;
- 2) Que cuando se introduzca en una materia un tipo de texto nuevo en cuanto a la estructura retórica que lo organiza, se trabaje expresamente en clase siguiendo estos pasos, actuando el profesor o profesora como monitor del proceso de lectura conjunta;
- 3) Que de vez en cuando se planteen a la clase actividades que insistan en alguno o algunos de los pasos del procedimiento (por ejemplo, pedir que se justifi-que por qué sí o por qué no podemos considerar una determinada afirmación como idea principal de tal párrafo, o un determinado esquema o resumen como adecuados para un texto dado, pedir a un alumno que salga a la pizarra a dibujar el esquema retórico del texto tras una primera lectura y revisarlo en grupo toda la clase, etc.).

Es también importante dedicar un tiempo expreso a enseñar al alumnado la estrategia estructural, para lo que recomendamos comenzar con textos seleccionados y de contenido académico, pero ya conocido, con el fin de que el procesamiento de la novedad no interfiera la necesaria atención a la estructura del texto. Desde nuestro punto de vista, además, es interesante presentar esos primeros textos con una *maquetación* parecida a la que tengan los textos reales de clase, en las diferentes materias.

Otro aspecto que debe tenerse en cuenta es que a menudo las estructuras textuales esconden dificultades relacionadas con los propios procesos de pensamiento, que deben ser abordadas expresamente y con ayuda. Por ejemplo, es difícil aprovechar la estructura argumentativa si, previamente, uno no sabe qué es un argumento, qué elementos contiene, que hay argumentos lógicos y otros que no son lógicos, sino ‘plausibles, etc. Dicho de otro modo, no basta con enseñar las estructuras organizativas de los textos como andamios sin contenido, sino que hay que enseñarlas en relación con la estructura de pensamiento que cada esquema retórico implica con respecto a los contenidos expuestos (clasificación jerárquica, argumentación, descripción, deducción, inducción...).

Como ya se ha sugerido para fases anteriores, cada vez que se introduzca un esquema retórico nuevo sería aconsejable comenzar con actividades de gran grupo, en las que el profesor adopta un papel activo, ayudando a la clase a observar el esquema en cuestión, ofreciendo una representación del mismo y aplicándolo a la lectura comprensiva de algunos textos seleccionados; a continuación, los alumnos deberían trabajar en pequeños grupos sobre nuevos textos (algunos con el nuevo esquema y otros con esquemas ya conocidos), poniendo en común su trabajo al finalizar y, por último, cada alumno debería trabajar autónomamente, supervisado ocasionalmente por su profesor o profesora. Una posible

estrategia didáctica para trabajar en clase los esquemas retóricos de los textos (para enseñar la ‘estrategia estructural’) sería la siguiente:

- 1°. Lectura rápida del texto completo.
- 2°. Búsqueda de la organización global del texto.
- 3°. Localización de las categorías informativas básicas características del tipo de texto identificado.
- 4°. Construcción del esquema organizativo, a partir de un modelo simplificado de tipo visual.
- 5°. Extracción del significado.
- 6°. Autopreguntas

Conviene no olvidar, sin embargo, que no se trata de que los alumnos sigan de forma rígida un determinado esquema de trabajo, sino de que tomen conciencia de la existencia de las estructuras organizativas de los textos y de cómo, si las identifican, su lectura será más eficiente y más comprensiva las reglas y convenciones de los procedimientos que hemos descrito. Los esquemas que les enseñamos sirven como ayudas transitorias. Asimismo, debemos tener en cuenta que la estrategia estructural es demasiado exigente para los alumnos con dificultades lectoras de cierta importancia cuando se utiliza sola. En estos casos, debería acompañarse de estrategias de facilitación como esquemas inacabados, organizadores gráficos del conjunto del texto que se entregan y explican previamente, preguntas dirigidas a orientar la actividad del alumno en cada paso, etc.

3.2. LA AUTORREGULACIÓN DE LA LECTURA. La capacidad de autorregulación de la lectura es importante desde los mismos comienzos de ésta, pero su importancia crece de forma exponencial a medida que el lector debe ser más autónomo y que las situaciones de lectura se diversifican, como ocurre precisamente a partir del acceso de los alumnos a la Secundaria.

Por ello, como señalamos, uno de los grandes objetivos de la etapa ha de ser, justamente, el desarrollo continuado de esa capacidad, que incluye la formulación de metas personales de lectura, la selección de las estrategias de lectura apropiadas a los objetivos de cada situación o la supervisión del grado de comprensión logrado, incluyendo la detección de errores de interpretación y su corrección espontánea.

Consecuentemente, uno de los aspectos esenciales en el ‘método’ de lectura en este ciclo es la introducción de situaciones de lectura diversas, en las que el alumno deba leer con objetivos diferentes. Consultar una enciclopedia para buscar un dato concreto, leer para elaborar una ficha resumen de una obra o documento, leer un texto para identificar la finalidad con que se ha escrito, leer para obtener información de cara a elaborar un ‘tema propio’, leer documentos en el marco de pequeñas investigaciones de grupo, leer para buscar cómo se han organizado las ideas con el fin de tomar esa organización como modelo para una composición propia, leer atendiendo al uso del vocabulario y el modo en que la selección de unos términos en lugar de otros afecta al significado, leer para contestar a un cuestionario de respuestas múltiples, leer para exponer en clase un resumen de lo leído, leer para criticar las ideas expuestas por otros.... En definitiva, no estamos hablando de hacer nada ‘extra’, sino de utilizar la lectura de forma sistemática y controlada a lo largo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, poniendo el máximo cuidado en la variedad de éstas, ya que el alumno sólo variará sus estrategias si realmente lee con objetivos diferentes y en situaciones diferentes.

Junto a ese primer principio del método, el desarrollo de la capacidad de autorregulación se incrementará si en ocasiones las lecturas no son individuales, sino grupales, ya que ese diálogo interno y con el texto que es la metacognición en lectura se verá favorecido si está precedido del diálogo con otros a partir del texto y sobre el texto. De hecho, ese desarrollo es, en gran medida, el producto de la interiorización de las habilidades y procesos aprendidos en la interacción con los demás.

En definitiva, para la mejora de la autorregulación en lectura no se trataría tanto de introducir “programas” de refuerzo específicos, como de plantear situaciones diferentes de lectura en el contexto de las actividades cotidianas de las diferentes materias, así como de dedicar de vez en cuando un tiempo a trabajar grupalmente sobre determinados textos desde una perspectiva “metacognitiva”. Un modelo general de trabajo en esta línea puede ser el propuesto por Solé (*Estrategias de lectura*, Graó):

1. Actividades previas a la lectura:

- a) Motivación: Los alumnos deben enfrentarse al texto sabiendo qué hacer y para qué hacerlo, así como sintiéndose capaces de ello, además de interesados.
- b) Objetivos: La lectura debe proponerse siempre como una actividad funcional, que responda a una meta específica: obtener información precisa sobre un tema dado, revisar un escrito propio, puro placer...
- c) Activación del conocimiento previo: Antes de enfrentarse al texto, el profesor debe promover la activación del conocimiento previo necesario para su comprensión, para lo que puede recurrir a estrategias didácticas como la provisión de información general sobre el tema de lectura y su discusión para crear un contexto mental compartido, animar a los alumnos a exponer ellos mismos y contrastar con los compañeros lo que saben en relación con el tema, etc.
- d) Establecimiento de predicciones: A partir de los títulos y subtítulos, de las ilustraciones, de la identificación de la superestructura del texto, etc.
- e) Promover preguntas sobre el texto: En relación con las predicciones elaboradas, se debe animar y ayudar a los alumnos a formular preguntas explícitas que la lectura, a continuación, deberá permitir responder.

2. Actividades durante la lectura.

- a) Lectura compartida: Siguiendo el modelo de enseñanza recíproca, se procede a:
 - Formular nuevas predicciones y preguntas.
 - Plantear preguntas sobre lo ya leído para potenciales nuevos lectores del texto.
 - Aclarar dudas surgidas.
 - Resumir las ideas de los fragmentos leídos.
- b) Lectura independiente: Los alumnos trabajan las mismas habilidades y destrezas de la lectura compartida, pero más tarde y de manera individual, empleando materiales expresamente seleccionados y/o adaptados.
- c) Errores y lagunas de comprensión: Se trata de que los alumnos tomen conciencia de que hay que supervisar la propia comprensión, detectando los errores y tomando las medidas correctivas pertinentes. Para ellos se utilizan estrategias didácticas como llevar la atención de los lectores sólo sobre los errores relevantes, dirigir el análisis del error que hace el alumno hacia el contexto textual en lugar de ofrecer la respuesta el propio profesor, etc.

3. *Actividades posteriores a la lectura.* Como actividades finales, Solé propone la realización de actividades de comprensión más o menos estándar: identificar y expresar la idea principal, elaborar el resumen del texto, elaborar un cuestionario sobre él que pueda pasarse a otros potenciales lectores en un examen, etc.

3.3. VELOCIDAD LECTORA. Como ya hemos señalado, en este Ciclo sigue siendo un objetivo importante el aumento significativo de la velocidad y la fluidez lectoras, con el fin de que los procesos de decodificación no se conviertan en un inconveniente para la comprensión. Consecuentemente, además de motivar al alumno para que la lectura sea una actividad cotidiana y rutinaria en su vida diaria (escolar, como mínimo), es conveniente realizar con frecuencia y dedicando periodos de tiempo breves actividades como las siguientes:

- a) Lectura simultánea de textos por parte del profesor y los alumnos.
- b) Lectura simultánea de palabras.
- c) Lecturas repetidas de textos cortos.
- d) Lecturas encadenadas
- e) Lectura diaria de una columna de 10 palabras a las que se le va añadiendo 2 ó 3 más cada día.
- f) Lectura rápida de palabras y frases que desaparecen a continuación.
- g) Leer textos a diferente velocidad en función del objetivo de la lectura (p.e. para localizar una palabra, para memorizar, etc).
- h) Lectura silenciosa de pequeños textos seguidas de lectura oral de los mismos. Etc.

A diferencia de lo que ocurre con los procesos de autorregulación, en este caso lo deseable sí es organizar un programa de refuerzo sistemático para todo el alumna-do, con su espacio propio en el tiempo lectivo (por ejemplo, 3 sesiones semanales de unos 20 a 30 minutos, en días alternos) y utilizando materiales previamente seleccionados, de modo que el tiempo lectivo sea realmente tiempo “efectivo” de trabajo en el aula. Este es uno de los pocos aspectos de la enseñanza de la lectura en donde, además, es una medida razonable el agrupamiento por niveles (de fluidez, velocidad y expresividad lectoras, evidentemente), bajo la fórmula de los llamados “grupos flexibles”, aunque son también posibles otras opciones, como la lectura por parejas (tutoría entre compañeros, por ejemplo): es el propio centro el que debe tomar las decisiones a este respecto, en función de sus características y necesidades.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS.

4.1. **ESTRATEGIA DOCENTE.** En muchas ocasiones la discusión entre los profesores es: ¿qué estrategia enseñar a sus alumnos?, en nuestra opinión es ésta una cuestión menor, ya que lo realmente importante es que dicha estrategia se enseñe / aplique por parte de todos los profesores que forman un equipo educativo (o al menos de una mayoría de ellos). Cualquier estrategia a emplear por parte de los alumnos debería ir precedida por las siguientes actividades del profesor:

- a) Activación de los conocimientos previos del alumno/a.
- b) Explicación de los términos que pueden resultar de difícil comprensión.
- c) Estructuración de los contenidos del texto a leer.

Una segunda cuestión importante es tener en cuenta que en cualquier aprendizaje estratégico (y éste lo es) debería procederse mediante una secuencia de actividades como la siguiente:

1. Explicación y monitorización por parte del profesor de cómo se realiza el “método” de comprensión que vamos a usar a partir de ese momento:

1º SUBRAYAMOS la información que consideremos relevante en cada párrafo.

2º IDENTIFICAMOS las ideas que aparecen en cada párrafo y la anotamos

3º ELABORAMOS el resumen, esquema o mapa conceptual que corres-ponda con la lectura realizada.

2. Realización de varios ejemplos de manera conjunta entre el profesor y los alumnos y alumnas. Así podemos hacer que un alumno salga a la pizarra y entre todos vayamos haciendo el subrayado, identificando las ideas y elaborando el resumen (el esquema o mapa conceptual).

3. Elaboración de varios ejemplos en pequeños equipos de trabajo, explicando, por escrito, cada uno de los pasos que hemos dado.

3. Realización individual, explicitando los pasos que se han dado en cada caso.

Es muy importante tener en cuenta que las técnicas de SUBRAYAR, IDENTIFICAR LAS IDEAS y ELABORAR (EL RESUMEN, EL ESQUEMA O EL MAPA CONCEPTUAL) deben ser enseñadas y aprendidas con anterioridad a entrenar el “método” completo. De manera, que si en el ciclo anterior no han sido enseñadas dichas técnicas debe comenzarse por enseñarlas, como se ha indicado en la 3ª FASE (Ciclo Medio) de la estructuración de la lectura que proponemos.

Cada una de las pasos de la secuencia de la estrategia (“método”) debe enseñarse de manera independiente, es decir, enseñar a subrayar, a identificar las ideas de cada párrafo, y realizar resúmenes, esquemas o mapas conceptuales de manera progresiva e separada. Debiendo tenerse en cuenta que estas dos últimas técnicas de elaboración (esquemas y mapas conceptuales) es la primera vez que se enseña / aprende, ya que en el ciclo anterior debería haberse enseñado el RESUMEN.

Utilizar en los primeros momentos de la enseñanza de la ELABORACIÓN (del resumen, esquema o mapa conceptual) ejemplos incompletos que los alumnos deban completar teniendo en cuenta el texto que han leído. A partir de que estamos seguros de que los alumnos dominan el “método” debemos exigir su cumplimiento en todos los temas que los alumnos / as tengan que comprender / estudiar, explicitando todas y cada una de las fases del método.

Una vez que los alumnos dominan el “método”, no es necesario que los alumnos lo expliciten por escrito, u oralmente (esto no ocurre por lo general, antes de un curso de haber comenzado a enseñar el “método”), sino que directamente pueden ELABORAR (el resumen, el esquema o el mapa) después de SUBRAYAR e IDENTIFICAR, sin tener que explicitar en el cuaderno dichos pasos.

4.2. MATERIALES. Los materiales que emplearemos en el programa son de dos tipos:

- De un lado utilizaremos como materiales básicos las unidades didácticas de las diferentes áreas de los dos cursos implicados (1º y 2º de la ESO).
- De otro, utilizaremos como material complementario: Taller de Comprensión Lectora I, de Glez. Manjón, Gª Vidal y Herrera, J.A.

5. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.

La evaluación del programa se realizará conjuntamente entre el Departamento de Orientación y los Equipos Docente implicados, diferenciando los siguientes aspectos del mismo:

5.1. La Evaluación del diseño, que será realizado antes de comenzar a aplicarse y el criterio de referencia básico será el grado de adecuación de la propuesta de actividades.

5.2. La evaluación del desarrollo. Se realizará en las reuniones de coordinación quincenal y en ella el objetivo fundamental será la detección de atascos y dificultades que aparezcan en el desarrollo del programa.

5.3. La evaluación de los resultados. Los resultados del programa será evaluados siguiendo dos referentes:

- a) El grado de satisfacción de profesores, alumnos y padres que se evaluará a partir de las respuestas que proporcionen a un cuestionario construido al efecto.
- b) Los resultados obtenidos mediante la comprobación de los siguientes criterios de evaluación
 - 1º) Leer con entonación apropiada y fluidez textos narrativos propios del Ciclo a una velocidad de unas 200 palabras por minuto, de promedio.
 - 2º) Identificar la estructura organizativa de los textos de estudio y utilizarla como medio para la elaboración de su esquema.
 - 3º) Utilizar la estructura organizativa de textos conocidos como base para la elaboración de composiciones escritas propias.
 - 4º) Comprobar la coherencia global de las diferentes ideas de un texto y adoptar las medidas necesarias en caso de no considerarla adecuada (releer fragmentos, buscar los elementos que indican las relaciones entre fragmentos, realizar inferencias a partir del conocimiento sobre el tema y comprobar su idoneidad...).
 - 5º) Formular de forma explícita y en forma de preguntas a responder con la lectura los objetivos que se persiguen al leer.
 - 6º) Seleccionar y aplicar la estrategia de lectura más adecuada en función del tipo de texto y de las finalidades de la lectura.

- 7º) Detectar las fuentes de dificultad en la interpretación del texto (por ejemplo, palabras desconocidas, falta de conocimiento previo necesario...) y adoptar medidas correctivas apropiadas y eficaces.
- 8º) Aplicar de forma espontánea y automática las estrategias de selección / borrado (subrayado), de generalización y de construcción para identificar las ideas principales de los párrafos.
- 9º) Representar de diversas formas las relaciones entre ideas principales y secundarias de los textos expositivos, seleccionando el modo de representación más adecuado a la intención y naturaleza del texto (esquema de clasificación jerárquica, mapa de conceptos, diagrama de flujo...).
- 10º) Elaborar resúmenes, oralmente y por escrito, de los textos expositivos de las diferentes áreas utilizando las ideas principales de cada fragmento y dejando claras las relaciones entre ellas.

ANEXO 6

TÉCNICAS DE TRABAJO INTELECTUAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

A. JUSTIFICACIÓN. Si existe alguna intervención más demandada al orientador que las anteriores de este mismo bloque, sin duda alguna, es la referida a las técnicas de trabajo intelectual. Un orientador cuando se enfrenta una demanda de este tipo debería recordar siempre que sobre esta cuestión existen un sinnúmero de prejuicios, entre los que están, al menos, los siguientes:

- 1) El primero, es la consideración generalizada (que afecta a las dificultades de aprendizaje en general) de que las dificultades de aprendizaje sólo tiene causas de carácter individual y por lo tanto es el alumno el único que tiene que modificar sus conductas.
- 2) El segundo, hace referencia a la afirmación generalizada entre el profesorado, de que los alumnos «no saben estudiar», ante cuya afirmación (sin matizar), nosotros nos limitamos a manifestarnos en sentido contrario: nuestros alumnos «sí saben estudiar» para cómo son examinados y evaluados, por eso sólo saben memorizar.
- 3) El tercero, es la creencia de una parte importante del profesorado, que considera que cuando los alumnos «aprendan» técnicas de trabajo y estudio, el problema del fracaso remitirá. Las experiencias no indican precisamente eso .
- 4) El cuarto, es que se tiene una concepción sobre que el aprendizaje de las Técnicas de Trabajo Intelectual no tiene que darse en, y con, las áreas de enseñanza, sino que deben aprenderse al margen de éstas, mediante procesos paralelos de enseñanza.
- 5) Y finalmente, estos aprendizajes se suelen plantear como algo que el alumno debe «saber», pero no se le vincula con la práctica diaria de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El programa que proponemos a continuación, precisamente no parte de esas creencias tan generalizadas (no sólo entre el profesorado), sino que pretende realizar un planteamiento de las TTIs que se sitúa en las antípodas de las mismas, considerando que:

- 1º La enseñanza de las TTIs debería formar parte del currículum de cada una de las áreas. Y por ello, el programa diseñado no tiene objetivos específicos: tiene los objetivos de las áreas.
- 2º. Si bien el orientador o los profesores de apoyo pueden colaborar con los profesores de las áreas en el *aprendizaje de los procedimientos que implica cada técnica*, esto será, en el mejor de los casos una medida inocua, mientras el profesor no aplique

esas estrategias y técnicas en su área, y exija de sus alumnos su dominio y aplicación diaria.

3º. La puesta en marcha de este programa, y de cualquier programa de TTIs exige, para tener una mínima posibilidad de éxito, la participación, activa y comprometida de los respectivos equipos docentes. Sin esta participación los programas de TTIs se convierten en una «pesada carga» para el estudiante (eso, si va a las sesiones del mismo), o los que van son los que no necesitan aprender técnicas de estudio.

4º. El programa lo hemos diseñado para toda la Educación Secundaria, dividiendo los contenidos (estrategias y técnicas) por ciclos/cursos y trimestres, a fin de que la concreción de los mismos pueda hacerse de manera más fácil.

B. OBJETIVOS. El programa parte de los objetivos generales de etapa y de área propuestos en el DCB de la ESO, incluyéndose en el Proyecto Curricular del Centro en relación con tales objetivos.

C. CONTENIDOS. En cuanto a los contenidos, las TTI seleccionadas forman parte del conjunto de contenidos procedimentales seleccionados en el DCB de la ESO para las áreas de Lengua y Literatura Castellanas, CC.SS. -Geografía-Historia-, CC.NN. y Matemáticas. A efectos prácticos de planificación, no obstante, se han dividido los contenidos del programa en:

1. TTIs generales de carácter básico.
2. TTIs generales de carácter avanzado (perfeccionamiento del estudio).

La secuenciación de los contenidos se ha realizado a partir de esta distinción inicial, de modo que se ha procedido a una secuenciación basada en los siguientes criterios:

1. Las TTI de carácter general se abordarán a lo largo de los dos ciclos de la ESO, trabajando en el primer ciclo las consideradas básicas y en el segundo las que hemos denominado de perfeccionamiento del estudio.
2. Las TTI específicas de áreas se abordarán también a lo largo de los cuatro cursos de la etapa, incluyéndose en cada ciclo aquéllas que se hubiesen previsto al establecer la secuencia general de contenidos procedimentales en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro.

Se han seleccionado, en cuanto al capítulo de TTI generales, las siguientes:

1.- T.T.I.s generales de carácter básico. Serían las siguientes:

a.- *Técnicas asociadas a estrategias de elaboración y organización:*

- 1) Técnicas de registro:
 - Pre-lectura / Vistazo Inicial.
 - Lectura de rastreo.
 - Lectura de repaso.
 - Toma de apuntes.

- Toma de notas.

2) Técnicas de análisis y de esencialización:

- Subrayado: lineal, estructural, realzado.
- Extracción de ideas principales.
- Elaboración de resúmenes.
- Técnicas de estructuración gráfica:
 - Estructuras jerárquicas:
 - Esquemas circulares, numéricos, gráficos.
 - Mapas conceptuales.
 - Estructuras secuenciales: dia-gramas de flujo.
- Técnicas de representación gráfica:
 - Diagramas.
 - Elaboración de gráficas.

3) Técnicas de memorización:

- Control del olvido: programación de repasos.

4) Técnicas asociadas a estrategias de regulación:

- Planificación del estudio personal:
 - Elaboración de horarios.
 - Planificación de objetivos de estudio.
 - Registro de la actividad de estudio.
- Automotivación.

2.- T.T.I.s generales de perfeccionamiento. Como pueden ser las siguientes:

a.- *Técnicas asociadas a estrategias de elaboración y organización:*

1) Técnicas de registro de la información:

- Toma de apuntes (perfeccionamiento).
- Elaboración de fichas bibliográficas.
- Elaboración de fichas temáticas.
- Utilización de códigos y abreviaturas.

2) Técnicas de análisis y esencialización de la información:

- Análisis de textos mediante guías orientadoras.
- Técnicas de estructuración gráfica:
 - Estructuras jerárquicas:
 - Taxonomías.
 - Marcos conceptuales.
 - Estructuras radiales:
 - Redes semánticas.
 - Tramas conceptuales.
 - Estructuras pre-formateadas:
 - Heurístico UVE de Gowin.
- Técnicas de representación gráfica:
 - Histogramas.
 - Cronogramas y frisos históricos.

- 3) Técnicas de memorización:
 - Mnemotecnias.
- 4) *Técnicas de demostración*:
 - Preparación de pruebas de ensayo y objetivas.
 - Elaboración de pequeñas monogra-fías.
- 5) *Técnicas asociadas a estrategias de regulación*:
 - a) Técnicas de planificación:
 - Perfeccionamiento de las iniciadas en el primer ciclo.
 - Método personal de estudio.
 - b) Técnicas de auto-monitorización y autoevaluación.
 - c) Técnicas de regulación afectivo-motivacional:
 - Técnicas de control de la ansiedad.
 - Técnicas de automotivación.

D.- ASPECTOS METODOLÓGICOS.

1.- Estrategias y técnicas docentes. La estrategia básica de enseñanza que adoptaremos será doble.

- De un lado, los tutores adoptarán como punto de referencia básico el trabajo en grupos cooperativos, observándose en la enseñanza de las propias técnicas la siguiente secuencia de agrupamientos:

1º.- Trabajo en el grupo-clase: donde se llevarán a cabo actividades propias del modelado y de las explicaciones que sean pertinentes.

2º.- Trabajo cooperativo: para la realización de prácticas guiadas.

3º.- Trabajo individual: para la realización de prácticas independientes.

De otro lado, los profesores de las diferentes áreas seguirán la estrategia básica establecida en el Proyecto Curricular de su Área o Ciclo.

2.- Actividades (temporalización). Como se indicó antes, el programa de desarrollo de las TTI se llevará a cabo a lo largo de los cuatro cursos que componen la ESO, dedicándose el primer ciclo a las TTI básicas y el segundo a las de perfeccionamiento del estudio. Dentro de este esquema general, la distribución del trabajo sobre las TTI generales, por trimestre, a lo largo de los cuatro cursos queda prevista como sigue:

1.- PRIMER AÑO (3º DE ESO):

* *Trimestre 2º:* Se inicia el programa de TTI a partir del análisis de los resultados de la primera evaluación y de los datos ya recogidos sobre los alumnos. Durante este trimestre se abordan: pre-lectura, lectura de repaso, subrayado y resúmenes. También se abordan las técnicas de planificación del estudio personal.

* *Trimestre 3º*: Perfeccionamiento de las técnicas anteriores. Las TTI de lectura se trabajan ahora desde la perspectiva de la elaboración de esquemas y mapas conceptuales. Se trabaja con los alumnos la planificación del estudio complementada con las técnicas de programación de repasos.

2. SEGUNDO AÑO (4º de ESO):

* *Trimestre 1º*: Las sesiones dedicadas a las TTI se centran en la planificación del estudio personal, incluida la programación de repasos.

* *Trimestre 2º*: Durante este trimestre se supervisa regularmente en la tutoría el seguimiento de los planes de estudio personales, se profundiza en el dominio de las técnicas de resumen y estructuración gráfica, que el alumno comienza a aplicar a la elaboración personal de temas de estudio usando varias fuentes (explicaciones de clase, libros de texto, libros de consulta...), y se instruye en las técnicas de toma de notas y de apuntes, así como en los diagramas y gráficas.

* *Trimestre 3º*: Perfeccionamiento de las técnicas anteriores.

3. TERCER AÑO (1º de Bachillerato):

* *Trimestre 1º*: Configuración de un método sistemático de estudio personal.

* *Trimestre 2º*: Instrucción en las restantes técnicas de estructuración gráfica, partiendo de las que ya conoce, salvo los heurísticos UVE. Técnicas de elaboración de fichas y de uso de códigos y abreviaturas. Se inicia el trabajo de preparación de exámenes.

* *Trimestre 3º*: Perfeccionamiento de la preparación de exámenes.

4.- CUARTO AÑO (2º de Bachillerato):

* *Trimestre 1º*: Se retoma el trabajo desde el método personal de estudio abordado durante el curso anterior. Elaboración de monografías, incluyendo la enseñanza de histogramas y cronogramas para la presentación de información en éstas.

* *Trimestre 2º*: Perfeccionamiento de la elaboración de monografías e instrucción en el heurístico UVE. Mnemotecnias y técnicas de regulación afectivo-motivacional en la preparación de exámenes.

* *Trimestre 3º*: Mnemotecnias y técnicas de regulación afectivo motivacional en la preparación de exámenes: perfeccionamiento.

3.- Materiales. En cuanto a los materiales didácticos que emplearemos, en su mayor parte procederán de los trabajos de G^a Vidal y Glez. Manjón (1989), los materiales de EOS, los materiales del EPOE de Córdoba y los publicados por ICCE en sus materiales de Orientación y Tutoría y cualquier otro material que pueda servir a los objetivos que nos planteamos en la intervención.

E. IMPLEMENTACIÓN. Dada la escasa tradición de abordaje de las TTIs, en estos niveles educativos, en el contexto de las diferentes áreas curriculares, el programa se plantea con dos contextos complementarios de desarrollo:

- (a) Una parte del programa corre a cargo de los tutores de grupo y del orientador, centrándose en la enseñanza de aquellas TTIs consideradas generales, en el sentido de que su uso desborda claramente los límites de una u otra área, siendo de uso común en varias de ellas. Se lleva a cabo en el horario destinado a tutoría, e incardinado en el conjunto del Plan de Acción Tutorial del Centro.
- (b) La otra parte consiste en el trabajo de los profesores de área en sus aulas, en el horario propio que éstas tienen asignado. En este espacio, se llevarán a cabo dos tipos básicos de actividad:

- 1.- Aplicación de las TTIs enseñadas en la primera parte, las de tipo general, al proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia propia. Seguimiento del proceso de los alumnos en este ámbito específico, dentro del trabajo de desarrollo de la programación ordinaria del área.
- 2.- Enseñanza de las TTIs específicas del área o consideradas especialmente idóneas para ella, que aparecen recogidas en los contenidos procedimentales de la Etapa. En su caso, los profesores de área contarán con materiales de apoyo proporcionados por tutores y orientador.

Se comienza trabajando las TTIs básicas por partir de una situación de bajo dominio previo de las mismas, al no abordarse éstas de manera sistemática, por lo general, en la Etapa Primaria ni en el Primer Ciclo de la ESO

F.- EVALUACIÓN. En lo que se refiere al proceso de evaluación distinguiremos los siguientes momentos:

- a) Evaluación Inicial: que realizaremos mediante los siguientes instrumentos:
 - Inventario de Hábitos de Estudio, de Fdez Pózar.
 - Observación del trabajo en clase.
- b) Evaluación formativa: que será realizada en el contexto de las propias áreas curriculares, donde el alumno deberá aplicar lo aprendido.
- c) Evaluación sumativa, para lo que emplearemos los instrumentos de evaluación planteados en el Proyecto Curricular.

En lo que se refiere a los participantes, entendemos que un programa como éste debería tener tres niveles en la evaluación:

- 1) A nivel de los equipos docentes: que deberán valorar la adecuación de las actividades como del programa en sí mismo, para lo que emplearemos un cuestionario construido al efecto.
- 2) A nivel de los alumnos, igualmente a través de cuestionarios y asambleas.

3) A nivel de Departamento de Orientación, que recogiendo además las conclusiones de equipos y alumnos, deberá tomar las decisiones correspondientes de modificación o eliminación del propio programa.