

# EL PAPEL DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL CAMPO DE LA INTEGRACIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**Leonor Montiel Gama**

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Puebla, México

## 1. INTRODUCCIÓN

Las propuestas actuales en el campo de la orientación educativa muestran una innovación en la tradición de estos servicios que se presentan ahora con un enfoque sistémico y ecológico en el que subyace una nueva concepción de individuo y de los procesos de desarrollo, de enseñanza y aprendizaje

Destaca también el hecho de que en algunos países la orientación se plantea como un eje en torno al cual deben vertebrarse los esfuerzos de los centros educativos encaminados a la atención de la diversidad, reconocida como uno de los grandes retos de los gobiernos y sistema educativos democráticos ante el cual es necesario y urgente ofrecer respuestas de calidad.

En esta diversidad se han reconocido diferentes orígenes: sociocultural, de género, étnicas y capacidades. Sin embargo por lo general suele asociarse con mayor frecuencia a este último aspecto que hace referencia a poblaciones tradicionalmente segregadas, como son los hoy reconocidos como *alumnos con necesidades educativas especiales* (ACNEES).

Actualmente, en diferentes países, la incorporación de estos alumnos, con mayor o menor éxito, a las aulas regulares es una realidad que ha sido posible a partir del establecimiento de programas como el de integración educativa establecido inicialmente en las escuelas de enseñanza básica y posteriormente en la escuela secundaria.

Las modalidades adoptadas para llevar a cabo los propósitos de la integración han variado de un país a otro, sin embargo quisiéramos rescatar una de ellas que, coherente con los planteamientos teóricos actuales, establece la relevancia de la figura de los orientadores o de la Orientación en esta tarea. Para ello nos ocuparemos de analizar el proceso de integración educativa en el Sistema Educativo Español cuyos principios teóricos han sido un importante referente para el establecimiento de este programa en otros países como es el caso de México.

## 2. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Entre los dispositivos que la ley establece para asegurar la educación adaptada a la diversidad de alumnos se encuentra la provisión de servicios especializados de orientación psicopedagógica, entendidos como un recurso para que las instituciones educativas alcancen los objetivos de formación de todos sus alumnos en el conjunto de sus capacidades. La intervención psicopedagógica es pues considerada como un factor de calidad del sistema educativo, como un servicio especializado de orientación del que disponen los centros y uno de los apoyos más importantes que estos reciben.

De acuerdo al análisis que ofrece Solé (1998), se encuentra una tendencia a vincular la intervención psicopedagógica a la orientación educativa, entendida ésta como un elemento constitutivo de la formación

que ayuda a asegurar una educación integral y personalizada que se dirige a los alumnos y que compete a todos los docentes, en una perspectiva institucional, y al tutor en particular. Desde esta visión la intervención psicopedagógica aparece caracterizada como un servicio especializado de apoyo a dicha orientación para lograr que todos los alumnos reciban una respuesta educativa adecuada a sus necesidades y capaz de promover el desarrollo de sus capacidades.

Dentro de este esquema y tomando en cuenta que la intervención psicopedagógica ha sido considerada como un elemento dinamizador de las innovaciones educativas (Martín, 1999) entre las cuales se encuentra el programa de integración, consideramos necesario detenernos a analizar su estructura y funcionamiento considerando que entre sus funciones se encuentra la de dinamizar la acción de todo el Centro Educativo para favorecer la integración de alumnos con NEE, tanto permanentes como transitorias, previniendo la aparición de éstas como consecuencia de un planteamiento pedagógico inadecuado (Arroyo, Castelo y Pueyo, 1994).

La Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo (LOGSE), además de convertir la orientación en un derecho, asegura su implantación en las instituciones educativas. La inclusión de la orientación en esta Ley como uno de los elementos básicos para dotar al sistema educativo de una necesaria calidad en la enseñanza supuso un avance significativo y una perspectiva alentadora para el futuro de los servicios de orientación. En el Plan de actividades y ámbitos de intervención del Departamento de Orientación (Instrucciones MEC 13-5-96) se considera la orientación como un elemento inherente a la propia educación que contribuye al logro de una formación integral en la medida que aporta asesoramiento y apoyo técnico en aquellos aspectos más personalizadores de la educación, y se considera por tanto inseparable del conjunto de la acción educativa, por lo que compete a todo el profesorado desarrollándose fundamentalmente a través de la acción tutorial.

De esta manera la legislación española ha previsto una serie de acciones a realizar por parte de los orientadores de manera que sean un eje que garantice la efectividad de los servicios proporcionados, y en el caso que nos ocupa, coordine las acciones encaminadas a la integración. De la misma manera teóricamente se ha argumentado la necesidad de que la atención a la población de alumnos con necesidades educativas especiales sea parte de las acciones que emprenda el centro con miras a atender a esta parte de la diversidad: "los más diversos", asignándosele al orientador la responsabilidad en la coordinación de estos esfuerzos (Bisquerra, 1998, Solé, 1998).

Aunque el esquema de intervención planteado, tanto por las leyes como por los diferentes autores que se han ocupado de reflexionar sobre este tema, resulta bastante claro y, al menos teóricamente, debería funcionar, no puede asumirse que un programa o innovación, como es el caso de la integración educativa, funcione con independencia del contexto en que se implemente. De este hecho dan cuenta los diferentes estudios que muestran que existe un marcado contraste entre estos planteamientos teóricos y la imagen que presenta la realidad (Carrión, 2001; Illán y Alvarez, 1999, Ibáñez y Senra, 2000)

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de desarrollar estudios que arrojen luz acerca de los factores que impulsan u obstaculizan el establecimiento del programa de integración. Sin olvidar la interrelación que existe entre tales factores, en este trabajo nos hemos enfocado en el papel del Departamento de Orientación (DO) y, en particular del orientador, en la puesta en marcha del programa de integración. Asimismo ubicamos nuestro estudio en la intervención en la Escuela Secundaria Obligatoria

(ESO) reconociendo la mayor complejidad de la integración en este nivel el cual, al representar la culminación del proceso de integración en la educación obligatoria, ofrece además mayores posibilidades de análisis.

Inicialmente nos parece importante examinar cuales han sido las tareas encomendadas al departamento de orientación en el proceso de integración y que lo hacen aparecer como el dinamizador de las acciones para la atención a la diversidad y dentro de ella, a los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEES).

### **3. EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN COMO DINAMIZADOR DE LAS ACCIONES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Entre los dispositivos que la legislación española establece para asegurar la educación adaptada a la diversidad de usuarios se encuentra la provisión de servicios especializados de orientación psicopedagógica, entendidos como recurso para que las instituciones educativas alcancen los objetivos de formación de todos sus alumnos en el conjunto de sus capacidades. Así, la intervención psicopedagógica es considerada como un recurso de calidad del sistema educativo, como un recurso especializado de orientación del que disponen los centros y como uno de los apoyos más importantes que estos reciben.

La evolución de los servicios de orientación muestra la estrecha vinculación que desde sus inicios han tenido con la educación especial. Esto se puede observar en el Plan de desarrollo de la Ley General de Educación de 1970, en donde se sitúa el origen de los actuales servicios de orientación. En este documento se los concibe como un recurso para la solución de algunos problemas de aprendizaje además de asesoría para la elección vocacional. Posteriormente los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) creados en 1977 incluían entre sus tareas la detección y canalización de alumnos discapacitados. Asimismo los Equipos Multiprofesionales instituidos en 1980 centraron su atención y limitados recursos en la atención a los alumnos discapacitados.

Un rasgo común en estos intentos iniciales de intervención es la perspectiva directa, individual, correctiva, psicométrica en muchos casos, desde la que se abordaban las tareas de orientación en las escuelas. Esta situación será transformada con el establecimiento de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que recogerá estos intentos previos y que además convertirá la orientación en un derecho, asegurando su implantación en las instituciones educativas. La inclusión de la orientación en esta Ley como uno de los elementos básicos para dotar al sistema educativo de una necesaria calidad en la enseñanza supuso un avance significativo y una perspectiva alentadora para el futuro de los servicios de orientación. Muestra de ello son las diferentes medidas legislativas derivadas de dicha ley (Plan de actividades y ámbitos de intervención del DO, Instrucciones BOMECE 13-5-96) en donde se considera a la orientación como un elemento inherente a la propia educación que contribuye al logro de una formación integral en la medida que aporta asesoramiento y apoyo técnico en aquellos aspectos más personalizadores de la educación y se considera por tanto como inseparable del conjunto de la acción educativa por lo que compete a todo el profesorado desarrollándose fundamentalmente a través de la acción tutorial. De esta manera se muestra el enfoque sistemático, preventivo e integrador en esta concepción de la orientación.

La evolución de la orientación también muestra que las diferentes experiencias en este campo poco a poco iban generando un estado de opinión en los centros escolares sobre la orientación escolar en la que se encontraban algunas posturas, tal como sucede hoy en día, bastante escépticas que llegaban en

ocasiones a negar la utilidad de esta actividad. Sin embargo, tanto entonces como hoy, el problema no radica en la actividad en sí, deseable y necesaria, sino en la falta de estructura y organización para asumir la orientación como parte fundamental del proceso de enseñanza –aprendizaje y no como algo externo a él que solo puede solucionar los casos límite

El hecho de que la figura del orientador se perfilara como el vertebrador de las innovaciones educativas y el eje en torno al cual deberían girar las acciones emprendidas para la atención a la diversidad (Martín, 1999) se hace evidente al examinar las funciones que en concreto se plantearon para la orientación: la atención a la diversidad está presente de alguna forma en todas ellas que giran básicamente en torno a la coordinación de las necesidades del claustro docente con el resto de los servicios de apoyo; la realización de una importante labor de orientación al alumnado; y, en general, asegurar el trabajo continuo del equipo docente en todas las fases del diseño curricular. El papel fundamental de este departamento se planteaba en términos de su contribución a la calidad de la educación aportando los elementos que permitieran una mejor oferta de parte de los centros educativos a fin de hacer posible una individualización de los procesos de enseñanza aprendizaje, respondiendo de esta manera a la diversidad del alumnado.

Entre las amplias funciones establecidas para la orientación Solé y Colomina, (1999) han diferenciado aquellas relacionadas con los siguientes aspectos:

- la atención a la diversidad del alumnado, incluyendo desde la evaluación de las necesidades hasta la puesta en práctica de medidas educativas adecuadas
- el apoyo a las familias en la educación de sus hijos
- la organización de tareas que permitan la organización académica y profesional de los alumnos.
- el asesoramiento y apoyo a equipos de profesores y a otras estructuras de los centros, vinculadas a aspectos organizativos y a la elaboración, seguimiento y revisión de proyectos curriculares
- tareas de coordinación entre centros educativos y entre estos y otros servicios e instituciones

Las funciones anteriores sugieren la necesidad de trabajar en un nivel fundamentalmente institucional –equipo directivo, ciclos o equipos educativos, órganos de coordinación. Este enfoque colaborativo se ha destacado también en las disposiciones del reglamento orgánico de los institutos de Educación Secundaria en donde se indica la competencia que el claustro de profesores en su conjunto tiene en la coordinación de funciones referentes a orientación y tutoría. Al jefe de estudios le corresponde la coordinación de las actividades de orientación y el coordinar y dirigir la acción de los tutores, con la colaboración en su caso del departamento de orientación. Esta característica de trabajo colectivo ha sido destacada por diferentes autores (Martín-Moreno 1997; Solé, 1998) quienes consideran que atender a la diversidad, incluso a la más específica exige un esfuerzo del centro en su conjunto.

En el caso de la escuela secundaria esta organización colaborativa se refleja ya en la misma estructura del Departamento de Orientación (DO) en donde se incluyen diferentes profesionales vinculados de manera más directa con la atención a los ACNEES. Ellos son, además del orientador/a, el profesorado de apoyo, en el cual se incluyen a los profesores de pedagogía terapéutica y profesores de audición y Lenguaje principalmente. Otros miembros del DO, como los profesores de ámbito y el profesional de

servicios técnicos a la comunidad, tienen establecidas algunas funciones pero no de manera tan directa como los anteriores.

Si examinamos las responsabilidades asignadas a cada uno de ellos relacionadas con la intervención con los ACNEES (Consejería de Educación y Cultura, 1999) veremos que al *orientador (profesor/a de la especialidad de Psicología y/o pedagogía)* competen las funciones de coordinación, asesoría en el aspecto psicopedagógico, colaboración con tutores y profesores para la elaboración de programas como el de diversificación y de manera específica, la responsabilidad en la realización de la evaluación psicopedagógica. Este profesional se ha considerado como la figura que de manera personalizada representa las funciones encomendadas al DO para la atención a la diversidad, como un organismo unipersonal de asesoramiento psicopedagógico en los centros (Illán y Álvarez 1999).

Por otra parte las funciones del *Profesorado de apoyo*, como genéricamente se identifica al especialista en pedagogía terapéutica y al de Audición y Lenguaje, se ubican prioritamente en el terreno de la colaboración con los departamentos didácticos y juntas de profesores, así como en las acciones relacionadas con la planificación de las acciones encaminadas a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, con desventajas sociales o con dificultades de aprendizaje. Se señalan también para estos profesionistas participación en actividades de detección y prevención, sin embargo de manera específica se determina como una de sus principales funciones la de realizar actividades educativas de apoyo para los alumnos con NEE o bien para aquellos que presenten problemas de aprendizaje, directamente o a través del asesoramiento y colaboración con el profesorado. Es interesante observar que, de acuerdo con la normativa, su ámbito de intervención no se limita a los ACNEES, sin embargo en la práctica suelen ser su única población de intervención

El profesorado de apoyo se ha considerado un interlocutor privilegiado del psicopedagogo y la colaboración entre ambos, traducida en corresponsabilidad y colaboración, ha permitido en algunos casos ir modificando las representaciones que muchos profesores poseen sobre los alumnos con dificultades al plantear las condiciones más adecuadas para su tratamiento. Sin embargo existe también la opinión de que esta relación debería optimizarse, ubicarse en sistemas más amplios – tales como los ciclos o los equipos educativos en educación secundaria- y atender las soluciones organizativas más adecuadas para rentabilizar este recurso de atención a la diversidad

Con relación al Profesorado Técnico de Formación Profesional de Servicios a la Comunidad (que corresponde al trabajador/a social) se mencionan algunas funciones de apoyo en el aspecto social y familiar, para todos los alumnos *en desventaja*, facilitando su acogida integración y participación, y actuar como mediador entre las familias de estos alumnos y el profesorado. Si consideramos a los ACNEES dentro de este rubro este profesional asumiría algunas funciones con estos alumnos, al menos desde la normativa, sin embargo, la tendencia observada es más a asumir funciones relacionadas con los alumnos del programa de compensación educativa para alumnos con desventajas sociales.

Dentro de los participantes en la atención a los ACNEES nos parece indispensable incluir también a los tutores considerando que la tutoría y la orientación de los alumnos forman parte de la función docente y que estas figuras representan un primer nivel de orientación. Por otra parte entre las tareas más importantes que se plantean al tutor se encuentran sin duda las medidas relacionadas con la acción tutorial al ser el medio a través del cual se involucra a los profesores en la intervención y que se propone, junto

con el Plan de Orientación Académica y Profesional concretar la dimensión orientadora de la educación. Por tanto debido a la relevancia de esta figura en el proceso de integración nos parece necesario abundar en las responsabilidades que legalmente se le atribuyen y entre las que se encuentran la coordinación de las actividades de programación, evaluación y seguimiento individual y colectivo del grupo a su cargo.

Las funciones de los tutores especificadas en la ley hacen referencia a la coordinación del equipo de profesores del grupo a su cargo y al seguimiento del proceso educativo en los alumnos y su efectiva inserción en el centro. Tal seguimiento permitiría identificar los aspectos en los que se requiere coordinación de profesores en diversas áreas: procedimientos y estrategias de aprendizaje aplicables a distintos contenidos o actitudes y valores que se intenta promover en los alumnos, conocer el grado en que los alumnos experimentan avances o dificultades en las distintas áreas. Este último aspecto estaría estrechamente vinculado con los ACNEES.

La acción tutorial y concretamente la función del tutor han merecido un reconocimiento especial como un elemento de primer orden en el trabajo con los alumnos con necesidades educativas especiales en particular, pero en general con el conjunto del grupo a su cargo. Sin embargo todo ello que en el papel parece muy adecuado, sistematizado y prometedor parece no encontrar su justa correspondencia en la práctica real. Esta realidad parece mucho más contrastante cuando la realidad que se examina es la de la Escuela Secundaria.

La situación de ese nivel, su mayor dificultad para la implantación del Programa de integración, ha sido ampliamente argumentada y descrita en términos de las características personales de los ACNEES; su diferente capacidad para el aprendizaje; la coincidencia de este nivel de escolaridad con un período evolutivo particularmente difícil; las características de la estructura curricular y de la organización del centro en esta etapa; la mayor discrepancia entre el nivel mínimo de las actividades requeridas para el éxito en la clase y las que tienen los alumnos con discapacidad; la necesidad de cambios estructurales significativos en el ambiente escolar y la resistencia de un buen número de profesores al cambio (Echeita., Rodríguez y Galán, 1998; Giné, Herráez, y Salguero, 1996; Arroyo, Castelo y Pueyo; 1994; Fox, N, 1997, Giné y Tirado, 1999). No obstante las dificultades mencionadas, y otras productos de los cambios legislativos recientes, el programa ha seguido su marcha manteniéndose en esencia el objetivo de ofrecer una respuesta educativa de calidad a la población de ACNEES adquiriéndose una amplia experiencia en ese recorrido. ¿En que medida se han alcanzado esos propósitos?. Las opiniones son diversas, en ellas cada uno ve la parte de la realidad que le interesa destacar de acuerdo a sus propias concepciones de lo que la integración educativa representa. Lo que es indudable es que es un proceso en el que se encuentran *luces y sombras* que requieren un análisis global y en profundidad. Sin embargo, como lo mencionamos al principio de este trabajo, la intención del mismo es mostrar un aspecto de esta situación, aquella relacionada con los profesionales de mayor responsabilidad en esta tarea, como un elemento que contribuya a la discusión y análisis de propuestas encaminadas a lograr una educación para todos con calidad y equidad.

#### **4. LAS ACTUACIONES DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EN LA PUESTA EN MARCHA DEL PROGRAMA DE INTEGRACIÓN. UN ESTUDIO ENFOCADO EN EL TERRITORIO MADRID CENTRO**

A partir de los planteamientos legislativos señalados y de las dificultades que en la práctica parecen presentarse, consideramos necesario detenernos a analizar la estructura y funcionamiento del DO

recordando que entre sus funciones se encuentra la de "...dinamizar la acción de todo el Centro Educativo para favorecer la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, tanto permanentes como transitorias, previniendo la aparición de éstas como consecuencia de un planteamiento pedagógico inadecuado. (Arroyo, Castelo y Pueyo, 1994). De esta manera podemos preguntarnos: ¿Se ha manifestado este Departamento, y el orientador en particular, efectivamente como un eje dinamizador de las acciones de integración?. Para intentar responder a esta cuestión comentaremos a continuación algunos resultados de un estudio realizado con la finalidad de aproximarnos a la realidad de la integración educativa en la Escuela secundaria centrandó nuestra atención en lo que concierne al papel desempeñado por el DO en esta tarea.

Con el propósito de contar con elementos para el análisis del funcionamiento del programa de Integración educativa en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) en el período 2000- 2001 se desarrolló una investigación acerca de la puesta en marcha del mismo en las escuelas secundarias públicas de Madrid. Entre los objetivos del estudio se incluía el examinar la medida en que en general el DO, como estructura fundamental en la configuración de la respuesta educativa del centro a la diversidad, y de manera concreta el orientador, se implicaba en las tareas relacionadas con la atención a esa parte de la diversidad que constituyen los ACNEES..

El estudio se realizó entre los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) que escolarizaban alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEES) asociadas a condiciones específicas de discapacidad psíquica, motórica o sensorial en el territorio de Madrid capital. Se incluyó en el estudio a los miembros del DO con mayor participación en el programa: el orientador y el profesorado de apoyo a la integración (profesores de pedagogía terapéutica y profesores de audición y lenguaje) y algunos profesionales de servicios técnicos a la comunidad que se implicaban en la tarea de integración educativa. Se incluyó también a los tutores de grupos de alumnos con NEE, cuya importancia en el proceso ya se ha comentado y a los jefes de estudio como la instancia del equipo directivo que asume la coordinación de todos los programas del centro.

El objetivo general planteado para el estudio fue identificar los modelos de intervención psicopedagógica adoptados por los centros de educación secundaria en la puesta en marcha del programa de integración y conocer la valoración que del mismo ofrecían las personas implicadas en su funcionamiento, y en particular, el papel del Departamento de Orientación en su desarrollo. Dentro de este amplio objetivo queremos destacar en este trabajo uno de los objetivos específicos: Analizar las actuaciones del DO en la puesta en marcha del Programa de integración

En total participaron en el estudio 31 orientadores, 42 profesores de apoyo, (que incluían a profesorado de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje y al profesional de servicios técnicos a la comunidad), 26 jefes de estudio. Del total de 149 tutores respondieron a los cuestionarios 105, lo que representa el 70,4%. Todos ellos correspondían a 25 centros educativos.

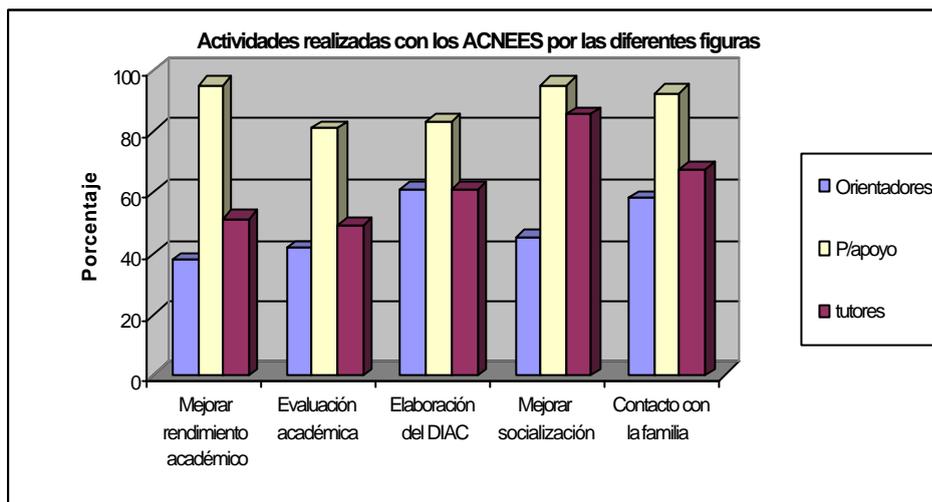
Para alcanzar el objetivo específico señalado se utilizó un cuestionario para todos los participantes y una entrevista para todos los orientadores, jefes de estudio y algunos profesionales de pedagogía terapéutica (PT).

Los principales hallazgos relacionados con el objetivo mencionado nos permitieron responder a algunos cuestionamientos:

### ¿Quiénes son los profesionistas con implicación real en la atención a los ACNEES?

El tipo de actividades que realizan los diferentes profesionales nos muestra la medida en que cada uno de ellos se ha implicado en el trabajo de integración de los ACNEES. En este sentido pudo observarse que el profesorado de apoyo es el que se ocupa de la mayor parte de las actividades, relacionadas con los ACNEES lo cual parecería lógico al ser esta población de alumnos su principal, aunque no único, objetivo de intervención. Pudo observarse también que la figura del tutor en general aparece involucrada con una baja frecuencia y la aún menor implicación del orientador. Esto se muestra claramente en la gráfica 1.

Gráfica 1



### ¿Cuál es la figura con mayor responsabilidad en el la tarea de integrar a los ACNEES?

Otros resultados que comentamos a continuación refuerzan la idea de que el Profesorado de apoyo aparece como la figura fundamental en la integración:

- De acuerdo con la opinión cerca de la mitad de los orientadores y jefes de estudio (49.1%) la principal responsabilidad en el trabajo de integración es asignada al profesor de pedagogía terapéutica (PT). El orientador se menciona como el primer responsable solo en 29.8% de los casos y sólo una minoría de estos entrevistados se pronunció por una responsabilidad conjunta de todo el equipo educativo (un 10.5%).
- La modalidad predominante que asume la integración es el apoyo fuera del aula de acuerdo con el 80% del profesorado de apoyo
- Otras tareas propias de la integración, la elaboración del Documento individual de adaptación curricular (DIAC) se percibe como una tarea colectiva en poco menos de la mitad de los casos (45%) siendo en el resto de ellos una actividad que incluye la necesaria presencia del PT con alto grado de responsabilidad.

### ¿Cuál es la participación de los tutores en el proceso de integración?

Los resultados destacan también la escasa participación del tutor que en la mayoría de los casos se limita a actividades de socialización, o sea a facilitar su integración en el grupo y a la atención a padres para informar sobre el avance de sus hijos.

### ¿Cuál es la participación del orientador en el trabajo de integración educativa?

En las actividades que se muestran en la grafica 1 puede observarse la baja participación de estos profesionales. Podría pensarse que este resultado es debido a que su función está más relacionada con tareas de coordinación y supervisión, sin embargo al examinar de manera particular las actividades de los orientadores los resultados muestran también una escasa participación en tales funciones. Esto se observa en la siguiente tabla que muestra la frecuencia media (en una escala del 1 al 6, donde este último representa la mayor frecuencia) con la que los orientadores afirmaron realizar diversas actividades relativas a la intervención con los ACNEES:

**Tabla1**  
**Actividades realizadas por el orientador en relación con los ACNEES**

Ambito	Actividades	Puntuación media
Intervención directa	Intervención directa con los ACNEES para la solución de algún problema concreto.	1,87
	Apoyar individualmente a los ACNEES para favorecer su desarrollo emocional	3,68
Asesoramiento y coordinación	Coordinar las acciones del profesor PT y el tutor relacionadas con los ACNEES	2,2
	Asesorar al profesorado sobre líneas metodológicas que favorecen la intervención con los ACNEES	2,6
Colaboración	Trabajar de manera coordinada con los profesores en el proceso de evaluación psicopedagógica	4,35
	Participar en la elaboración y seguimiento del DIAC	3,94
Vinculación con el entorno	Desarrollar actividades para estimular la participación de los padres en el proceso de integración de sus hijos.	3,45
	Impulsar la coordinación con otros recursos socioeducativos del entorno	2,1

Como se observa en la tabla anterior las actividades en las que aparece una mayor implicación del orientador se relacionan con la colaboración. Se ha ubicado en este ámbito la evaluación psicopedagógica tomando en cuenta que, aunque es una de sus principales responsabilidades, siguiendo los lineamientos señalados para ella, esta actividad tendría que ser realizada en colaboración con profesores, tutores y personal de apoyo con la finalidad de que fuera verdaderamente una herramienta útil para la planificación de la respuesta educativa para los alumnos. Por otra parte las actividades de asesoramiento y coordinación aparecen con una baja puntuación lo que sugiere que esta función no se está realizando de la manera adecuada para que los resultados fueran más favorables,

Las actividades indirectas que se realizan en colaboración con otros profesionales y donde se incluyen las actividades de asesoría y coordinación del trabajo con los ACNEES, aparecen con una baja puntuación media lo que podría sugerir que esta importante función asignada al orientador no se está realizando de la manera adecuada. Dentro de estas actividades la mencionada como más frecuente es la participación en la elaboración de las adaptaciones curriculares sin embargo en las entrevistas con estos profesionales pudimos ver que esta participación en algunos casos se limita a proporcionar información escrita a los profesores sobre el procedimiento para su realización.

Los datos encontrados podrían llevar a preguntarnos qué es entonces lo que hacen los orientadores dentro del programa de integración. Buscando responder a esta cuestión profundizamos en el análisis en la información recogida mediante las entrevistas.

Un punto de coincidencia en estas entrevistas con los orientadores fue el hecho de que ellos ubican su función dentro del programa en el aspecto de coordinación manteniéndose generalmente a distancia de la intervención directa que se adjudicaba en todos los casos al profesorado de apoyo. Pero por otra parte se encuentra también la observación de que esta coordinación es frecuentemente obstaculizada por la resistencia de los profesores a aceptar una coordinación muy directiva y en algunos casos incluso a aceptar asesoría para el trabajo. En otros casos esta dificultad para mantener una adecuada coordinación se ubicó en la falta de tiempo para ello.

Por otra parte, existe la sensación de estar sobrecargado de tareas lo que obliga a delegar ciertas funciones en otras figuras. Todo esto se refleja en la baja intervención en las actividades. Aunque reconocen que, como jefe de departamento, tienen responsabilidad en el programa, la queja más frecuente es que el personal no responde, no se implica y no hay manera de obligarle.

Las tareas que realizan en concreto se reducen por lo general a coordinar las reuniones con tutores en las que se abordan temas relacionados con todos los alumnos, no sólo con los ACNEES por lo que revisar con detenimiento la situación de la intervención con ellos no es posible en estas reuniones. También la participación en la elaboración de las adaptaciones curriculares en donde se encuentra participación más frecuente, generalmente es sólo proporcionando información (a veces por escrito) sobre los procedimientos para hacerlas. Solamente en algunos casos (muy escasos) se involucran en la tarea de elaborar el DIAC de los alumnos.

Respecto a la vinculación con la familia, que también es una función de las señaladas con mayor frecuencia, se reconoce en algunos casos que se realiza para apoyar en esta actividad al PT quien generalmente convoca y se responsabiliza de dichas las reuniones.

En general se aprecia también una baja frecuencia de participación directa en actividades relacionadas con ACNEES siendo la más frecuente, como ya se indicó, la evaluación psicopedagógica. Siendo esta evaluación una de las tareas en la que se encuentra mayor implicación de los orientadores, nos parece adecuado señalar, a partir de la información proporcionada por los orientadores, que las características que presenta esta evaluación son: la de realizarse, generalmente, al término del un ciclo o etapa y la de participar en ella el orientador y el profesorado de apoyo fundamentalmente. Como pudo observarse es poco frecuente la realización de esta evaluación desde un enfoque colaborativo.

En cuanto a la modalidad que adopta la realización de esta evaluación, puede decirse que predomina el estudio individual del alumno: sus capacidades, competencia curricular, inteligencia, características personales, etc., mediante diversos procedimiento como entrevista, pruebas estandarizadas, informes, etc. Una perspectiva más contextual, en donde además del conocimiento del alumno en todos los aspectos mencionados, se plantee fundamentalmente la necesidad del análisis del entorno escolar, familiar y social y sea asumida como un trabajo conjunto, está prácticamente ausente

## 5. CONCLUSIONES

Lo antes expuesto nos permite concluir lo siguiente con relación al papel del DO en la puesta en marcha del programa de integración:

- El funcionamiento del DO en la atención a esta parte de la diversidad del alumnado que constituyen los ACNEES, en la mayoría de los casos está aún lejos de la modalidad

colaborativa propuesta en la legislación. Más que la actuación coordinada, en la planificación y desarrollo de las acciones encaminadas a la integración, son los profesores de PT los que han asumido la mayor responsabilidad que se manifiesta tanto en asumir la tutoría real de estos alumnos como en el papel activo, que va más allá de la colaboración, en el trabajo cotidiano con ellos.

- La implicación del orientador en esta tarea no es la más adecuada para el éxito de la integración. Es posible que, como los mismos orientadores señalan, debido al exceso de tareas que tienen que asumir han desatendido la coordinación de este programa y delegado la responsabilidad del mismo en el profesorado de apoyo. Sin embargo otra posible explicación a este alejamiento pudiera ser la concepción misma acerca de los ACNEES, coherente más con una perspectiva tradicional deficitaria acerca de la discapacidad de acuerdo con la cual estos alumnos tienen pocas posibilidades reales de integrarse y desarrollarse favorablemente, tanto en el aspecto cognitivo como social, en la escuela regular. No obstante existen algunos ejemplos (menos frecuentes), que muestran que, a partir de una efectiva coordinación y colaboración, cuando se entiende que delegar no es lo mismo que desentenderse, la intervención indirecta del orientador ha funcionado adecuadamente.
- Una convicción muy clara entre los orientadores es la dificultad para trabajar en torno a la integración debido a la falta de implicación del profesorado. Se reconoce que una verdadera integración demanda cambios en el centro y en los procesos de aula, pero ante la imposibilidad de hacerlos, se opta por delegar el trabajo en el profesorado de apoyo y tratar de que la presencia de los ACNEES genere los menos conflictos posibles.

En las condiciones descritas, la relevancia que teóricamente se ha atribuido a la orientación como un eje en torno al cual deben girar las acciones encaminadas a atender a la diversidad, de la cual forman parte los ACNEES, esta aún lejos de ser una realidad. Sin embargo, si el objetivo de la educación continúa siendo el ofrecer una respuesta de calidad a la diversidad del alumnado, la importancia de esta figura no puede ser ignorada.

Ainscow (2001) ha señalado la importancia de que en los centros se asuma un liderazgo para la atención de las necesidades de todos los alumnos, sin embargo todavía este liderazgo no se ha conseguido. En el caso concreto del programa de integración, nos parece que, a pesar de las limitaciones que hemos comentado, el orientador sigue siendo la figura más adecuada hacia el que tendría que extenderse en primera instancia este liderazgo. No obstante como hemos visto, algunas limitaciones deben superarse para que esto ocurra (de tiempo, recursos, de formación, incluso de actitudes) limitaciones que no son independientes de las transformaciones estructurales y organizativas del centro.

Se requiere además que el orientador asuma este liderazgo de manera compartida y que todos los protagonistas del proceso educativo asuman su responsabilidad en el mismo como un elemento que podrá contribuir a la mejora, no únicamente del programa de integración sino de cualquier innovación educativa que se plantee en el centro en donde el Departamento de Orientación funcione realmente como un eje dinamizador.

## REFERENCIAS

- AINSCOW, Mel. *Desarrollo de las escuelas inclusiva. Ideas, propuestas, experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea 2001
- ARROYO A., CASTELO A, PUEYO M.C *El departamento de Orientación: Atención a la diversidad*. Madrid: Narcea 1994
- BISQUERRA Rafae.l *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* Barcelona: Praxis 1998
- CARRIÓN, José Juan. *Integración escolar: ¿Plataforma para la escuela inclusiva?*. Málaga: Aljibe. 2001
- CONSEJERIA DE EDUCACION Y CULTURA. *Normativa básica para departamentos de Orientación*. Comunidad de Madrid 1999
- ECHETA, G., RODRIGUEZ, V., GALAN, M.L *Atencio a la diversitat y necessitats educative especia. Barcelona UOC*. 1998
- FOX. N.E. (1997) Implementing inclusion at the middle school level: lessons from a negative example, *Exceptional Children*. Vol 64, (1) pp. 81-98
- GINÉ, C., HERRÁEZ, J. SALGUERO, J.M, Los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela secundaria. En E. Martín y T. Mauri.(coords), *La atención a la Diversidad en la educación secundaria*, Barcelona, ICI/HORSORI, 1996
- GINÉ, C. TIRADO, ., (1999) La atención a las necesidades educativas especiales, *Revista T.E. Trabajadores de la enseñanza*, 201. pp. 10.12
- IBÁÑEZ, P. & SENRA, M. *Análisis de la integración escolar en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Dykinson. 2000
- ILLAN, N. ALVAREZ, J.D. (1999) La atención a la diversidad y los departamentos de orientación. Un estudio centrado en la comunidad valenciana. *Revista de Educación Especial: Diversidad y educación*, No. 26. Ediciones Aljibe. pp 99-123
- MARTIN, Elena. La intervención psicopedagógica en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Cultura: la historia de un difícil pero imprescindible factor de calidad. *Infancia y Aprendizaje*, no.87. 1999. pp. 27-45
- MARTIN-MORENO, Quintina. Incardinación de la orientación escolar en la organización del centro educativo. *Revista de Orientación Psicopedagógica* , Vol. I 8 (14) pp. 231-248
- SOLE Isabel, *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsori, 1998
- SOLÉ I., COLOMINA, R. Introducción: Intervención psicopedagógica: una -¿o más de una?- realidad compleja. *Infancia y Aprendizaje*, no.87.1999. pp 9-2.