

Documentos y Experiencias



Equipos Psicopedagógicos

2



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA
SUBDIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL

MODELOS DE INTERVENCION. INFORMATICA APLICADA.

SERIE: DOCUMENTOS Y EXPERIENCIAS DE LOS EQUIPOS PSICOPEDAGOGICOS

COORDINACION:

GABINETE DE ORIENTACION ESCOLAR:

- . Andrés Hernández Zalón
- . María Luisa Gonzalo Ugarte
- . Enrique Nercellas Catalán

Madrid, septiembre 1.986

I N D I C E

Página

PRIMERA PARTE:

- . MODELO DE INTERVENCIÓN EN EL SECTOR Y
EN LOS CENTROS EDUCATIVOS 7
- . DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN EN
LA INSTITUCIÓN ESCOLAR 29
- . INTERVENCIÓN DE LOS EQUIPOS EN EL APOYO
EDUCATIVO A LA FAMILIA 49

SEGUNDA PARTE

- . PROYECTO DE TRABAJO SOBRE INFORMÁTICA
APLICADA A EQUIPOS..... 83
- . POSIBLE USO DEL ORDENADOR EN LA REALIZA
CIÓN DE INFORMES INDIVIDUALES..... 105

P R I M E R A P A R T E

- . MODELO DE INTERVENCION EN EL SECTOR Y EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
- . DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCION EN LA INSTITUCION ESCOLAR
- . INTERVENCION DE LOS EQUIPOS EN EL APOYO EDUCATIVO A LA FAMILIA

MODELO DE INTERVENCION EN EL SECTOR Y EN LOS

CENTROS EDUCATIVOS

EQUIPO PSICOPEDAGOGICOS (S.O.E.V. Y E.E.M.M.) DE

BADAJOS

Antonio Bueno Teodoro

Juan Castuera Solano

Agustín Fernández Caballero

María del Carmen Grau Tapia

Josefina Martín Derecho

Manuel López Risco

Con la colaboración de todos los miembros
de los Eq. Psicop. (S.O.E.V. y E.E.M.M.)
de Badajoz

0.- INTRODUCCION

1.- DEPARTAMENTALIZACION

- 1.1. Departamento de Formación e Investigación
- 1.2. Departamento de Orientación Vocacional y Familiar
- 1.3. Departamento de Niveles Educativos y Educación Especial
- 1.4. Organización de los Departamentos

2.- SECTORIZACION

- 2.1. Distrito
- 2.2. Sector

3.- MODELO DE INTERVENCION EN EL SECTOR Y EN LOS CENTROS

- 3.1. Equipos Psicopedagógicos
 - 3.1.1. Definición de Equipo
 - 3.1.2. Funciones del Equipo
- 3.2. Análisis del sector por el Equipo
 - 3.2.1. Análisis de la Comunidad Educativa
 - 3.2.2. Análisis socio-cultural y económico del sector
- 3.3. Programas a desarrollar en los Centros
- 3.4. Modalidades de actuación prevista en los Centros
- 3.5. Criterios de selección de Centros
- 3.6. Temporalización del proceso.

4. ANEXO I

(Desarrollo de los cuatro programas realizados en el curso 1.985/1.986)

5. ANEXO II a) y II b)

(Modelo de programación y temporalización de los programas, en un trimestre, y en un centro de integración y en un centro ordinario con aula de Educación Especial)

0.- INTRODUCCION

Objetivo prioritario de los Equipos Psicopedagógicos (S.O.E.V. y E.E.M.M.), Servicios de Orientación Escolar y Vocacional y Equipos Multiprofesionales, es la mejora de la calidad educativa, mediante la Orientación Personal, Escolar y Vocacional de los alumnos, sean cual sean sus características y diferencias, la formación y asesoramiento del profesorado y la información a padres en el marco de una escuela integradora para todos.

Los Equipos Psicopedagógicos provinciales en Badajoz, (S.O.E.V. y E.E.M.M.) - iniciaron a comienzos del presente curso y por propia iniciativa, que más tarde se vería apoyada en los encuentros regionales de Toledo, el camino de una actuación coordinada.

La experiencia ha ido desarrollándose durante el curso, avanzando en el camino de la sectorización, programación conjunta de actividades, unificación en estructuras departamentales, asunción de los mismos programas según las modalidades y proyectos de los Centros, etc.,etc.

Se concibe la actuación de los Equipos Psicopedagógicos como un proceso de -- ayuda sistemática y continua a la comunidad educativa, dentro de un marco geográfico que es el sector. La distribución territorial de distrito agrupa a -- varios sectores.

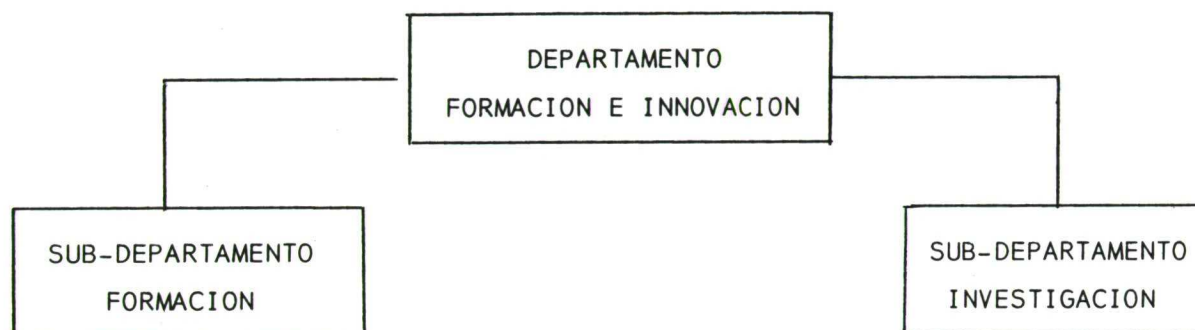
La estructuración organizativa de Departamentos permite la unificación de criterios y la puesta al día de las innovaciones que se generen.

1.- DEPARTAMENTALIZACION

Los Equipos Psicopedagógicos para el curso 86/87, planifican a través de los departamentos las líneas generales de actuación a desarrollar en los centros escolares y en otros contextos dentro del marco geográfico del distrito y del sector.

1.1. DEPARTAMENTO DE FORMACION E INVESTIGACION

El Departamento de Formación e Investigación es el encargado de planificar, - coordinar y controlar el funcionamiento de todas las actividades que constituyen el objetivo propio del departamento: Formación, tanto de los componentes de los Equipos como de los profesores tutores e Investigación.



Objetivos generales:

- Planifica, coordina y controla las actividades de Formación e Investigación
- Estudia y coordina las tareas de investigación de otros departamentos
- Asesora en la línea ejecutiva a tenor de los resultados de las investigaciones.
- Asesora a la Coordinación Provincial de los asuntos específicos del departamento.

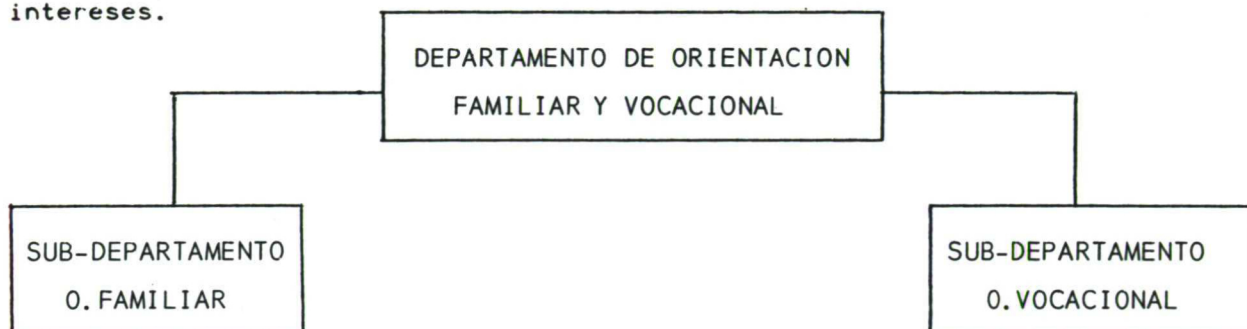
Funciones:

- . Delimitar las funciones de los Subdepartamentos
- . Estimular, potenciar y facilitar las tareas propias del departamento.
- . Coordinar con otros departamentos.
- . Interacción Interpersonal e Intergrupar
- . Clarificación de objetivos: Inicial y continua.

1.2. DEPARTAMENTO DE ORIENTACION VOCACIONAL Y FAMILIAR

El Departamento de Orientación Vocacional y Familiar es el encargado de planificar la información técnica a los padres para que participen activamente en los centros como parte activa que son de la comunidad educativa y para que -- ejerciten lo más positivamente posible el papel que les corresponde en la educación y elección vocacional de sus hijos.

También está encargado de la orientación profesional y vocacional de los alumnos en el momento de finalizar su escolaridad básica atendiendo a aptitudes e intereses.



Objetivos generales:

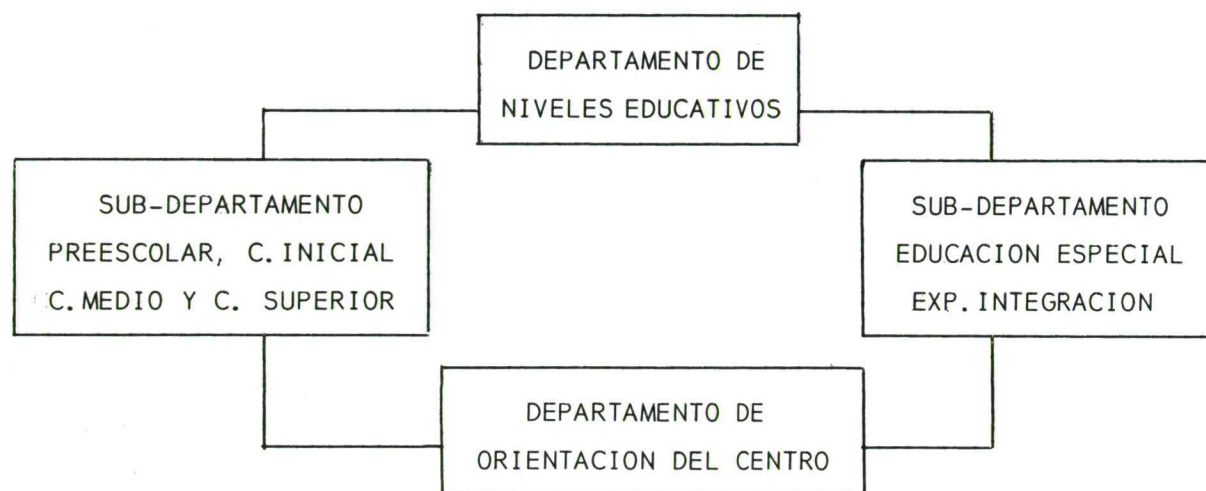
- Estudio de las salidas académicas y profesionales al término de la E.G.B.
- Ayuda a los Equipos Psicopedagógicos para que informen a padres profesores y alumnos sobre la realidad social y personal del alumno para que éste pueda elegir libremente sus salidas de estudio y trabajo.
- Proponer a los Equipos actividades encaminadas a la coordinación de A.P.A.S. Escuela de padres, ... para dar a conocer a los padres la realidad educativa en que se desenvuelven sus hijos y los cauces de participación y gestión que les corresponde en los centros.
- Investigar y estudiar sobre las influencias educativas de aspectos relacionados con la familia y la vocación de los alumnos.

Funciones:

- . El estudio y análisis de:
 - .. El papel de los padres en la elección vocacional de sus hijos.
 - .. Las posibilidades de ofertas públicas y privadas, locales, regionales y nacionales para la formación del alumno.
 - .. Los organismos e instituciones que ofrecen ayudas para estudios.
 - .. Las ofertas de empleo y mercado de trabajo para que realicen una elección realista.
 - .. La realidad académica no universitaria y universitaria.
 - .. Aptitudes necesarias para la profesión elegida.
- . Realización de encuestas y tests relacionados con la orientación vocacional.
- . Estudio y análisis del material elaborado por el I.N.E.M.
- . Elaboración de resultados de las investigaciones realizadas referentes a la orientación profesional, en coordinación con el Sub-departamento de Investigación.

1.3. DEPARTAMENTOS DE NIVELES EDUCATIVOS Y EDUCACION ESPECIAL

Es competencia de este departamento atender el proceso orientador en los distintos Ciclos de la E.G.B., y en el diagnóstico, asesoramiento y seguimiento de los alumnos, con trastornos de aprendizaje, de centros ordinarios (Atípicos), alumnos de centros específicos, alumnos del programa de integración escolar, y alumnos de aulas de Educación Especial.



Objetivos generales:

- Coordinar la orientación personal escolar y vocacional de los alumnos --- atendidos en las distintas modalidades de actuación.
- Coordinación con los Departamentos de Orientación de los centros educativos.
- Coordinación e información con los Departamentos de Formación e Investigación y de Orientación Familiar y Vocacional.
- En colaboración con otros departamentos, marcar las líneas generales del -- plan de actividades anual.

Funciones:

- . Coordinar la aplicación del modelo orientador.
- . Promover las innovaciones orientadoras surgidas del propio proceso orientador.
- . Unificar criterios de actuación.
- . Proponer actividades: De formación, de perfeccionamiento, de realización de documentos y material de apoyo, etc.
- . Establecer las fases de actuación.
- . Intercomunicar experiencias.

1.4. ORGANIZACION DE LOS DEPARTAMENTOS

- Cada miembro de los Equipos Psicopedagógicos debe pertenecer a uno de los tres departamentos existentes, y sólo a uno. De esta forma en cada equipo de sector, están representados los tres departamentos por lo que la comunicación interdepartamental es fluida y operativa a nivel de sector y distrito.
- La adscripción a cada departamento se realiza por acuerdo de los tres miembros del equipo de sector, quienes deciden por aptitudes, conocimientos y preferencias.
- Las acciones del departamento están dirigidas por el Director del mismo y en coordinación con los coordinadores de los sub-departamentos.
- La coordinación interdepartamental a nivel provincial se realiza entre los tres Directores de Departamento y el Coordinador Provincial de los Equipos Psicopedagógicos.

2.- SECTORIZACION

El ámbito de actuación se estructura en:

2.1. DISTRITO.

Es una de las tres unidades geográficas en las que se ha dividido la provincia de Badajoz. Y con cabecera de distrito en Badajoz, Villanueva-Don Benito y Zafra respectivamente. Estos distritos coinciden con los de Inspección y con los que la Unidad de Programas Educativos tiene previsto para la acción coordinada de Equipos Psicopedagógicos, C.E.P., Compensatoria, Permanente, etc.

El distrito se compone de varios sectores.

2.2. SECTOR

Es el ámbito de actuación concreta y directa del Equipo, con unas localidades y colegios bien definidos y con una población escolar entre 3.500 y 4.000 --- alumnos aproximadamente.

3.- MODELO DE INTERVENCION EN EL SECTOR Y EN LOS CENTROS

3.1. EQUIPOS PSICOPEDAGOGICOS (S.O.E.V. - E.E.M.M.)

Conjunto de profesionales: Psicólogo, Pedagogo, Asistente Social y otros dedicados a las tareas de orientación y apoyo psicopedagógico y social a la escuela.

3.1.1. DEFINICION DEL EQUIPO.

Es el conjunto de profesionales que inciden en un sector, actuando coordinadamente según su especialidad. Cada equipo está compuesto por tres profesionales (Psicólogo-Pedagogo-Asistente Social) y desarrollan su actividad en el -- centro escolar preferentemente.

En nuestra provincia y durante el proceso de unificación de S.O.E.V. y E.E.M.M. y ante la falta de Asistentes Sociales en los primeros y hasta que se cubran estas plazas (que por su importancia en el trabajo interdisciplinar esperamos sea lo más rápidamente posible), los Equipos se han formado con /Pedagogo-Pedagogo-Psicólogo/ ó /Psicólogo-Psicólogo-Pedagogo/, mientras que los asistentes Sociales aunque adscritos directamente a su Equipo de Sector, atienden -- también a las demandas urgentes e imprescindibles de los otros Equipos del -- distrito.

3.1.2. FUNCIONES DEL EQUIPO:

Funciones de carácter general:

- Las que se derivan de los respectivos decretos de creación y demás disposiciones legales, circulares y orientaciones de la Subdirección General de -- Educación Especial que regulan los principios de curso.

- Las que se prevén de coordinación y se establezcan por parte de la Unidad - de Programas Educativos.

Funciones del Equipo en su sector:

A) Organización y Administración.

Se dividen las funciones en tres bloques de los que se responsabiliza cada uno de los miembros del Equipo.

- 1.- Coordinación
- 2.- Recursos y contabilidad
- 3.- Archivos, biblioteca, correspondencia, inventario.

B) Intervención en los centros escolares:

El Equipo es responsable de la orientación de todos los centros del sector. Habrá acciones de equipo y acciones individuales, dependiendo de los programas y de las profesiones de cada miembro del equipo.

El diagnóstico será preferentemente una acción de equipo.

Se tenderá a potenciar:

- Comunicación Equipo - Claustro de profesores
- Constitución de Departamentos de Orientación en los Centros
- Impulsión de Seminarios Permanentes y fomento del perfeccionamiento del profesorado.
- Desarrollo de los programas establecidos.
- Información directa e indirecta a profesores y padres.

C) Coordinación con otros Servicios y Programas del Sistema Educativo, bajo - la coordinación de la Jefatura de la Unidad de Programas Educativos.

D) Coordinación de cuantas actividades en materia de Orientación y Educación Especial, promuevan otros equipos de apoyo, organismos oficiales e instituciones públicas o privadas, ajenos al sistema educativo y que incidan directamente en la escuela.

3.2. ANALISIS DEL SECTOR POR EL EQUIPO

3.2.1. ANALISIS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

- Centros, estructura, número de alumnos, ...
- Experiencias educativas y proyectos de renovación pedagógica.
- Demanda de orientación escolar en sus proyectos educativos.

- Demandas de formación y perfeccionamiento del profesorado.
- Historia de actuación de los Equipos Psicopedagógicos (SOEV y EEMM).
- Población escolarizada.
- Existencia de A.P.A.S. y Escuela de Padres.

3.2.2. ANALISIS SOCIO-CULTURAL Y ECONOMICO DEL SECTOR.

- Servicios sanitarios y culturales de Diputación y/o Ayuntamiento.
- Asociaciones e Instituciones de ayuda al minusválido.
- Otros recursos con incidencia en el campo escolar.

3.3. PROGRAMAS A DESARROLLAR EN LOS CENTROS

Se prevé que para el curso 86/87, se desarrollen los siguientes programas:

Nº 1: Prevención y Tratamiento de dificultades de aprendizaje

Nº 2: Segunda etapa y orientación vocacional

Nº 3: Educación Especial e Integración Escolar.

Se incluyen en cada uno de ellos las acciones oportunas con profesores, alumnos y padres, y cuyo desarrollo seguirá los pasos establecidos por los Departamentos, Coordinación Provincial y Unidad de Programas Educativos.

A título de ejemplo y en el anexo I, se incluye el desarrollo de los programas que se han llevado a cabo en el curso 1.985/86.

Nº 1: Prevención del fracaso escolar

Nº 2: Orientación a profesores tutores

Nº 3: Orientación a Segunda Etapa y alumnos de Octavo.

Nº 4: Orientación e información a padres.

3.4. MODALIDADES DE ACTUACION PREVISTA EN LOS CENTROS

Cada centro y de acuerdo con su proyecto educativo, decide voluntariamente y por unanimidad del Claustro adscribirse y realizar los programas y acciones propuestas por los Equipos Psicopedagógicos contrayéndose un compromiso mutuo, por lo que la opción elegida, depende tanto del Centro como de las posibilidades de atención que en base a las necesidades y prioridades en el sector los Equipos hayan determinado.

Se contemplaron en el curso 85/86 las siguientes modalidades:

- CENTRO COORDINADO.- Centros que disponen de orientador, profesor licenciado en psicología o pedagogía y, que en el centro se compromete a desarrollar tareas orientadoras y a ser el responsable del Departamento de Orientación en el mismo. Los Equipos Psicopedagógicos coordinan y asesoran. Cada centro de acuerdo con su proyecto educativo elige y desarrolla el programa o programas propuestos por los Equipos citados en el punto 3.3.

- CENTRO DE ACCION DIRECTA.- Centros que tras elegir la modalidad de orientación más adecuada a su proyecto educativo y al no contar con psicólogo o pedagogo en el centro, son los miembros de los Equipos Psicopedagógicos los que realizan directamente las tareas orientadoras.

Centros de acción directa - completa: Realizan todos los programas.

Centros de acción directa - incompleta: Realizan sólo uno o dos de los programas citados.

- CENTROS EN REGIMEN DE CONSULTA.- Aquellos centros que no tienen Departamento de Orientación, ni realizan tareas orientadoras de forma sistemática, pero que en cualquier momento pueden requerir de los Equipos asesoramiento y consejo en acciones muy puntuales.

3.5. CRITERIOS DE SELECCION DE CENTROS

La selección de centros se realizará en base a las necesidades detectadas en el sector, según prioridades determinadas en coordinación con la Unidad de Programas Educativos, y siguiendo el siguiente orden:

1. Centros ordinarios con integración
2. Centros Específicos de Educación Especial
3. Centros ordinarios con aulas de Educación Especial
4. Centros ordinarios con proyecto de renovación pedagógica.
5. Centros ordinarios.

Se respetará y tendrá en cuenta la experiencia y antigüedad en la adscripción a los programas de orientación y a los Equipos para dar continuidad a los proyectos empezados.

3.6. TEMPORALIZACION DEL PROCESO

3.6.1. A NIVEL PROVINCIAL:

- Calendario de reuniones de coordinación provincial (dos o tres al trimestre, de coordinadores de distrito y de directores de Departamento)
- Calendario de reuniones generales de departamento (dos o tres al trimestre)

3.6.2. A NIVEL DE DISTRITO:

- Reuniones de departamentos (Sub-departamentos) programación del trabajo, - puesta en común, coordinación,...), una o dos a la quincena.
- Reuniones de distrito para coordinar acciones de sector, sesiones clínicas, (se simultanean con las de departamento)

3.6.3. A NIVEL DE SECTOR:

- Reuniones para funciones generales del Equipo (Coordinación, organización, y administración) una vez a la semana.
- Reuniones específicas a nivel de centro: Basadas en las siguientes consideraciones:
 - . Presencia programada, sistemática y continua del Equipo o de alguno/os - de sus miembros en el centro.
 - . Elaboración de un calendario mensual de reuniones, o acciones con Departamento de Orientación del Centro, profesores, alumnos y padres con notificación semanal al centro indicando día y horario de permanencia y acti vidad a desarrollar.

En líneas generales la temporalización expuesta se ha llevado a cabo este curso en nuestra provincia, valorándose positivamente el reservar un determinado día de la semana (en nuestro caso el miércoles) para programar estas reuniones o jornadas de trabajo de carácter provincial, de distrito, de departamentos o generales de sector, ya que permiten a la coordinación provincial hacer estas citaciones en un solo día de la semana y dejaba los otros - cuatro a la libre disposición de los Equipos de sector para su programación.

Por otro lado al estar cada miembro del Equipo Psicopedagógico del Sector, - adscrito solo a un Departamento de los tres existentes se pueden reunir en - un mismo día los tres departamentos de forma independiente, conjunta o simul táneamente, según convenga.

En el anexo II a) y II b) se incluyen a modo de ejemplo la temporalización y el desarrollo de los tres programas en un centro de integración y en centro ordinario con aula de educación especial y durante el primer y segundo trimestre respectivamente.

PROGRAMA Nº 1.: PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

Sep. Oct. Nov. Dic. Ene. Feb. Mar. Abr. May. Jun.

- 1. Estudio y programación del programa (E0-D)
- 2. Seminario permanente para llevar a cabo el programa en el centro (E0 - T)
- 3. Inclusión de programaciones, estrategias, metodologías y Orientaciones en el Currículum junto a criterios de evaluación diagnosticadora (E0-T).....
- 4. Orientación directa en Centros con aplicación de pruebas:
 - 4.1. A alumnos de preescolar (E0-T)
 - 4.2. A alumnos del Primer Nivel del Ciclo Inicial (E0-T)
 - 4.3. A alumnos del Segundo Nivel del Ciclo Inicial (E0-T)
 - 4.4. A alumnos del Primer Nivel del Ciclo Medio (E0-T)
- 5. Valoración diagnóstica, PDI, seguimiento, revisiones, (E0-T)
- 6. Seguimiento y asesoramiento a las actividades programadas (E0).....
- 7. Asesoramiento a las consultas realizadas por otros centros y relativas a este programa (E0 - D)
- 8. Coordinación con otros Servicios (INSERSO, SANIDAD, APROSUBAS, Centros de Estimulación tempranas,) (E0 - D)
- 9. Evaluación de programa (E0-T-D)

PROGRAMA Nº 2: ORIENTACION A PROFESORES TUTORES

Sep. Oct. Nov. Dic. Ene. Feb. Mar. Abr. May. Jun.

- 1. Estudio y programación del programa (E0-D)
- 2. Asesoramiento al Profesor-Tutor en técnicas orientadoras en acción indirecta (a través de publicaciones, folletos, bibliografía, investigación, etc.)(E0-D) ..
- 3. Asesoramiento al Profesor-Tutor en técnicas orientadoras en acción directa individual o grupal (a través de visitas al aula en aplicación de pruebas según programas I y III, reuniones, etc.) (E0)
- 4. Formación e Información a Profesores-Tutores de los Ciclos Inicial y Medio (a través del seminario permanente del programa de prevención del fracaso escolar (E0 - T - D)
- 5. Orientación a Profesores-Tutores de Segunda Etapa sobre técnicas de estudio y orientación vocacional según el programa III de Orientación a alumnos de octavo (E0 - D)
- 6. Curso sobre dificultades de aprendizaje
- 7. Celebración de las IV JORNADAS DE ORIENTACION ESCOLAR
- 8. Orientación a Tutores según el Programa de Orientación e Información sobre la Reforma (P.O.I.) adaptado según indicaciones del apartado 2.4.4. de la circular de la Dir.Gral. de EGB por la que se regula el comienzo del curso 85/86. (E0 - T - D)
- 9. Asesoramiento a las consultas realizadas por otros centros a este programa (E0 - D)
- 10. Evaluación del programa (E0 - T - D)

PROGRAMA Nº 3: ORIENTACION A ALUMNOS DE OCTAVO

	.Sep. Oct. Nov. Dic. Ene. Feb. Mar. Abr. May. Jun.
1. Estudio y programación del programa (EO-D)	-----
2. Revisión y reedición actualizada del libro opciones - al término de la E.G.B. (EO - D)	-----
3. Preparación del seminario de formación e información a Profesores-Tutores de 2ª Etapa referido a técnicas de Estudio y orientación vocacional (EO - D)	-----
4. Realización del Seminario por sectores (E: - T).....	-----
5. Sesiones de Información a alumnos sobre opciones al -- término de la E.G.B. (EO - T)	-----
6. Sesión de Información a padres sobre opciones al tér- mino de la EGB (EO - T)	-----
7. Acción directa en centros con aplicación de pruebas:	
7.1. A alumnos de 7ª EGB sobre métodos de estudios(T)	-----
7.2. A alumnos de 8ª EGB sobre opciones al término - de la EGB (T)	-----
8. Estudio y resumen, individual y grupal, de los cues- tionarios de opciones al términos de la E.G.B.(EO-T).	-----
9. Sesiones individuales con alumnos sobre la opción ele- gida y su viabilidad en su entorno educativo y su inci- dencia en el consejo orientador de 8ª EGB (T).....	-----
10. Coordinación con profesores de FP y BUP (EO-T-D).....	-----
11. Evaluación del programa	-----

PROGRAMA N° 4: ORIENTACION E INFORMACION A PADRES

Sep. Oct. Nov. Dic. Ene. Feb. Mar. Abr. May. Jun.

- 1. Estudio del material de archivo del Servicio de Orientación Educativa Familiar (SOEF), al ser suprimido este Servicio y ser asumidas algunas de sus funciones -- por el S.O.E.V. (D)..... -----
- 2. Elaboración del programa de Orientación e Información a padres respetando compromisos contraídos anteriormente por el S.O.E.F. (D) -----
- 3. Realización de sesiones de Orientación e Información a padres según el programa de animación sociocultural a padres junto a aspectos indicados en el punto 2.4.4. - de la circular de la Direc. Gral. de EGB que regula el comienzo del curso 85/86 (E0-TE-T) -----
- 4. Elaboración del material de apoyo referido al funcionamiento de las APAS y participación de los padres en los centros (D) -----
- 5. Jornadas y Charlas sobre el P.O.I., funcionamiento de A.P.A.S. y Programa de Información a padres en los Centros (E0 - T) -----
- 6. Asesoramiento a las consultas realizadas por los Centros y relativos a éste programa (E0-D) -----
- 7. Evaluación del programa (E0 - D)

CENTRO DE INTEGRACION

FECHAS	PREVENCIÓN FRACASO ESCOLAR	2ª ETAPA Y ORIENTACION VOCACIONAL	EDUCACION ESPECIAL INTEGRACION
Octubre (1 - 30)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio generalizado del aula como base de la detección de prevención de transtornos de aprendizaje: Recomendaciones psicopedagógicas a nivel de grupo e individual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio con el equipo de profesores de las características psicopedagógicas de los alumnos de 2ª etapa. - Estudio general de las aulas. - Acción indirecta sobre técnicas y métodos de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnósticos -PDI- - Reunión con profesores y padres.
Noviembre (1 - 30)	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico de alumnos susceptibles de E.E. - Estudio general de los alumnos que finalizan el Ciclo Medio: Aptitudes, actitudes, rasgos del carácter, actitudes hacia el colegio y el profesorado. - Orientaciones Psicopedagógicas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuenciación de las técnicas de estudio. - Iniciación de orientación vocacional - Reuniones con los padres apoyo en las técnicas de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Asesoramiento para el desarrollo de P.D.I.
Diciembre (1 - 20)	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento - Elaboración de material - Evaluación del trimestre - Diagnóstico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento - Elaboración de material - Evaluación del trimestre - Diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento P.D.I. - Elaboración de material - Evaluación del trimestre - Diagnóstico.

CENTRO DE REGIMEN NORMAL CON AULA E.E.

FECHAS	PREVENCIÓN FRACASO ESCOLAR	2ª ETAPA Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL	EDUCACIÓN ESPECIAL
Enero (10 - 30)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio y análisis del nivel de vocabulario alcanzado por los alumnos de preescolar y Ciclo Inicial. - Seguimiento de las actividades recomendadas en diagnósticos individuales. - Seguimiento de las actividades recomendadas a nivel aula. - Diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración sobre los métodos y hábitos de estudios programados. - Secuenciación de nuevas actividades sobre métodos de estudio. - Asesoramiento a profesores sobre charlas con alumnos de 8º acerca de intereses profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento - Diagnóstico - P.D.I. - Asesoramiento al profesor
Febrero (1 - 28)	<ul style="list-style-type: none"> - Seminario Intercentros sobre "dificultades de aprendizaje" - Elaboración de material - Diagnóstico - seguimiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Campaña de lectura 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento - Diagnóstico de P.D.I. - Asesoramiento al profesor - Seminario sobre intercentros "Dificultades de aprendizaje"
Marzo (1 - 31)	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de material - Seguimiento - Diagnóstico 	<ul style="list-style-type: none"> - Seminario sobre "Técnicas de trabajo" 	<ul style="list-style-type: none"> - Seguimiento - Diagnóstico PDI - Asesoramiento al profesor
Abril (1 - 9)	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del trimestre 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del trimestre 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación del trimestre.

DISEÑO DE UN MODELO DE INTERVENCION EN LA
INSTITUCION ESCOLAR

EQUIPOS PSICOPEDAGOGICOS DE FUENCARRAL (MADRID)

Javier Bordera Escolano
Elena Fernández Guardiola
Isolina Fontecha Fresno
Concepción Jimenez Puado
Mateo Martínez Isaac
Rosa María Melo Santos
María Montalbán Avilés
Montserrat Ortega Nevado
Rosa María Rodríguez Calvo
Jos Antonio Rodríguez Sánchez
Angela Tristán Solano
Juan Antonio Vinagre Oviedo

1.- INTRODUCCION

Aspectos a considerar en la INTERVENCION INSTITUCIONAL en la escuela

2.- ANALISIS DE LA INSTITUCION ESCOLAR

Lo manifiesto y lo latente

3.- EL EQUIPO DE TRABAJO; ROLES Y FUNCIONES

4.- PAUTAS Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

1.- INTRODUCCION

En el Distrito de Fuencarral venimos celebrando varios encuentros entre los equipos S.O.E.V. y Multiprofesional que nos han ayudado en el aprendizaje - del trabajo en equipo y también a esclarecer los objetivos y estrategias de nuestro trabajo en las instituciones escolares.

En las primeras reuniones que mantuvimos aparecían términos que nos han servido de fundamento a la introducción que presentamos: salud, prevención del fracaso escolar, dialéctica enseñanza-aprendizaje, rentabilidad y economía de nuestro trabajo; estos conceptos sirvieron, pues, para irnos aglutinando en una tarea común grupal que desarrollamos durante los meses de febrero - hasta julio de 1.986. Pasamos a desarrollar lo que entendíamos por estos -- términos:

A.- Al reflexionar sobre modelos de intervención en la escuela, aparecía en primer lugar el término de la SALUD y así se hablaba de promover los aspectos de salud en la institución escolar, por supuesto, desde una perspectiva psicoprofiláctica, es decir, utilizando recursos que atiendan -- los factores psicológicos perturbadores de la buena marcha de lo relativo a la escuela. Esto supone que lo concretemos en los objetivos de salud para el escolar, para el profesor, para los grupos de profesores, para la institución escolar en general y sus irradiaciones al entorno sociocomunitario.

La salud mental para la escuela, significa que ésta ha de mantener un - intercambio saludable con su propio entorno social para que no se con--vierta en un elemento extraño a la comunidad.

Hoy día estamos asistiendo a la observación de algunos hechos que nos - advierten de que algo de la salud mental en la escuela se está poniendo en juego; vg. la relación de los claustros o grupos de profesores con - las familias de los alumnos se vive a veces de manera incómoda, lo cual denota que ha habido un aislamiento, o no se ha dado relación entre la institución escolar y el entorno social de la misma; siempre que se da una relación surge el riesgo de tener que pensar en el posicionamiento de cada parte implicada en la relación y ello no deja de ser conflicti-

vo debido a los estereotipos y rigideces que se asumen por la falta de intercambio. El analizar estos conflictos podría ayudar a pensar en -- los lugares y en los roles de las partes implicadas para encontrar una mayor plasticidad en el intercambio. Esto lo hacemos extensivo a cualquier tipo de relación que se produzca en el ámbito escolar, alumno-profesor, profesor-profesores, relación interniveles, interciclos, etc., - para no perder la perspectiva de promoción de salud como uno de los objetivos de nuestro trabajo.

B.- Intimamente relacionado con la noción de salud de la institución escolar está el tema de la PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR. Cuando fracasa -- el aspecto de relación de la escuela con el propio entorno social, puede ocurrir una sobreestimación de los programas, los contenidos y la -- instrucción en general. El alumno que fracasa está evidenciando un fallo en las instancias que deciden los contenidos de su educación y por consiguiente en que la relación de las mismas no ha transcurrido adecuadamente o se ha interrumpido. Además el alumno que fracasa está expresando a través de su síntoma de fracaso que la relación entre la enseñanza y el proceso de aprendizaje se ha disociado, produciendo el estancamiento de una y otro, es decir, se interrumpe la relación entre ellos. El hecho del fracaso escolar dista mucho de una actitud saludable para la escuela, porque al fracasar el alumno, se está evidenciando el fracaso de la propia institución que lo alberga; por supuesto que al decir esto, también estamos pensando en la institución familiar como núcleo de donde emerge el alumno que luego tiene éxito o fracasa escolarmente; pero lo que ahora estamos planteando es el fracaso de la relación enseñanza-aprendizaje, que invita a pensar en la relación profesor-alumno, la cual posibilita o interrumpe el intercambio enseñanza-aprendizaje. Por - ello pensamos que la prevención del fracaso escolar tiene que ver con - el análisis de la relación enseñanza-aprendizaje y de las disociaciones que suelen producirse entre una y otro, así como de las metodologías de trabajo que pueden contribuir para que estas disociaciones se estancuen o no progresen.

C.- Para que el binomio enseñanza-aprendizaje se instaure en una dimensión de salud, pensamos que es necesario incluir el factor humano a la hora de aprender, lo cual supone tener en cuenta los ingredientes afectivos

que acompañan en el proceso de aprendizaje. Tradicionalmente el profesor representa el lugar del que enseña y el alumno del que aprende; si esto es así el profesor se va a encontrar en una dificultad a la hora de aprender algo distinto de lo que sabe, ya que se parte del supuesto de que ya sabe y por ello enseña. Si pensamos en el alumno podemos decir otro tanto, pero desde la perspectiva del que solamente tiene que aprender, lo cual le sitúa en una tesitura un tanto delicada y de dificultad.

Esta dicotomía de roles y funciones en la relación profesor-alumno constituye una de las barreras más destacadas en el avance de los procesos de aprendizaje y al mismo tiempo frena la productividad intelectual quedando ésta forzosamente separada de los factores emocionales y afectivos que en este caso obstaculizan los procesos cognoscitivos y de aprendizaje.

En experiencias que se vienen produciendo, en relación a hacer flexibles e intercambiables los roles, ocurre que el profesor deja de saber todo, prescinde de la información cerrada y comienza a aprender lo que los alumnos le enseñan: sus actitudes, sus intereses, sus afectos, su modo de percibir las cosas, sus secuencias de pensamiento y también sus dificultades para aprender o sus deseos de aprender mejor. Lo mismo ocurre desde la perspectiva del alumno, si éste llega al convencimiento de que su función como tal no es solamente la de aprender, aparecerá con instrumentos, bagajes y adquisiciones que permitirán abordar el binomio enseñanza - aprendizaje de una manera dialéctica afrontando las disociaciones que se puedan ir produciendo. La disociación hace que surja el fracaso de la relación alumno-profesor. El hecho de enfrentar esta disociación supone que el que enseña ha de aprender al mismo tiempo y viceversa el que está aprendiendo ha de enseñar simultáneamente. Esto solamente es posible cuando en el binomio enseñanza-aprendizaje se introduce el factor humano; de hecho dicho factor ya está incluido, pero si no se admite o se rechaza su influencia, entonces aparecen los conflictos y distorsiones del aprendizaje.

D.- Dentro del modelo de intervención que referimos para trabajar en la escuela, hemos de destacar un factor importante: LA RENTABILIDAD Y ECONO--

MIA DE NUESTRO TRABAJO. Ello va íntimamente ligado con el concepto de salud al que hemos hecho mención. Aclaremos lo que esto significa: cuando surge un pedido o demanda en el ámbito escolar, ha de recogerse el mismo desde una perspectiva global y generalizada, lo cual nos llevará necesariamente al análisis de dicho pedido o demanda. Si lo enfocamos desde una perspectiva de "apagafuegos", es decir, de ir a dar una solución inmediata allí donde surge un conflicto, estamos en caminos cerrados de intervención y las estrategias que organicemos pueden atentar de inmediato contra nuestra propia salud mental y la de la propia institución escolar. Pongamos un ejemplo, a veces nos piden que resolvamos la situación que puede producir un niño conflictivo. Aparentemente ello supone un abordaje individual del sujeto; esto es viable si no perdemos de vista qué significación puede ir tomando el caso considerado individualmente, ya que el mismo nos pone en vías de indagar sobre determinados aspectos de la relación profesor-alumno, de la relación enseñanza-aprendizaje, de la relación en el grupo-clase, relación profesor-profesores, ciclos, interciclos, estamentos, etc., lo cual nos permitirá un abordaje abierto de los temas y evitaremos intervenciones innecesarias que cierren la investigación sobre los asuntos que se plantean.

Relacionado con el tema de la rentabilidad de nuestro trabajo creemos necesario plantear que cualquier intervención por parte del equipo ha de ir en la línea de no dar respuestas anticipadas a situaciones, como hemos señalado anteriormente y esto se puede conseguir planteando en cada momento el diagnóstico de la situación, cuando la intervención se nos ha pedido; solamente de este modo se podrá saber cuáles son los recursos de que se dispone para poder abordar y resolver una situación; en el caso de no disponer de recursos suficientes daremos informe a la Administración de la falta de los mismos para poder abordar la situación.

Las nociones con las que hemos fundamentado nuestra introducción se hacen operativas de acuerdo al diseño de intervención en la escuela y que se basa en los siguientes presupuestos:

- 1.- Análisis de lo que se presenta como demanda en la institución escolar; ello supone tener en cuenta los contenidos manifiestos y los latentes de dicha demanda.

2.- Presencia del equipo de trabajo (S.O.E.V. y Multiprofesional) de acuerdo a las funciones y roles de sus componentes.

3.- Pautas y estrategias de intervención.

2.- ANALISIS DE LA INSTITUCION ESCOLAR.- LO MANIFIESTO Y LO LATENTE

Cuando abordamos la institución escolar nosotros tenemos en cuenta dos aspectos:

- a) La realidad concreta de los colegios a los que nos acercamos para realizar nuestro trabajo y
- b) El esquema referencial (supuestos teóricos, ideológicos, etc.) y características personales de los componentes del equipo de trabajo (S.O.E.V. y Multiprofesional).

Señalamos la importancia de ambos aspectos, puesto que cada colegio tiene su modo peculiar de organización y funcionamiento. No hay un colegio similar a otro. Pensemos en las diferencias de intervenir en un colegio con -- alumnos de un sector demográfico con características suburbanas y de marginación, a otro cuya procedencia social es de profesiones liberales y nivel socioeconómico elevado. Esto es tan importante tenerlo en cuenta que - determina y condiciona la existencia de recursos de intervención y de apoyo para un colegio concreto. Pongamos un ejemplo: hay niños con serios problemas de aprendizaje, en estrecha relación a un empobrecimiento de personalidad y que a su vez se vincula con el entorno familiar y social (ambiente - de chabolismo). ¿Cómo podemos pensar en darle apoyos desde una lejanía de la vivienda o desde la irresponsabilidad familiar ante la problemática del niño?. Habrá que buscar procedimientos y recursos diferentes de otras situaciones en que los padres pueden ayudar al hijo e incluso desean participar en su devenir escolar.

El entorno social que rodea a la escuela marca, pues, la intervención según procedan los alumnos de la clase social alta, media, baja o carencial (chabolismo)

Pero ya en el propio ámbito de la institución escolar también habremos de pensar en las peculiares características de la misma y en cómo articular estas de acuerdo a las diferencias que hay de un colegio a otro.

La institución escolar es un todo con sus objetivos específicos y su funcionamiento propios que tiende a satisfacer los objetivos. En el modo de articularse cada institución es donde se inserta realmente nuestro trabajo, el cual consistirá entre otras cosas en ir diferenciando lo explícito o MANIFIESTO de los objetivos, de lo implícito o LATENTE de los mismos.

Es decir que lo que es aparente y manifiesto es el resultado de algo generalmente desconocido (latente) para las personas o grupos de la institución.

Se puede concretar más nuestra intervención institucional cuando lo manifiesto genera dificultad o conflicto; entonces es cuando surgen quejas, pedidos y deseos manifiestos de salir de la dificultad.

A partir de esta situación puede presentarse la demanda; es a partir de la "demanda" donde podemos situar la realización de nuestro trabajo. Ante la formulación de una demanda uno se puede preguntar qué es lo que quiere decir quien la formula. Se trata de desentrañar el significado de la misma -- que irá apareciendo cuando vayan surgiendo los contenidos latentes. Un ejemplo nos puede ayudar a aclarar estos conceptos. Un director de un colegio nos puede pedir que trabajemos con un ciclo concreto, el cual presente dificultades con determinados niños. Esto es el contenido manifiesto del pedido. Después de nuestra intervención e indagación, descubrimos que el supuesto director no ejercía su autoridad de hecho y pedía a "otro" que ejercitase en cierta medida dicha autoridad. Esto sería lo latente que producía ansiedad y originó la formulación del pedido.

El poder descubrir los contenidos latentes ayuda a que la tarea a realizar se haga productiva o rentable y también evita esfuerzos innecesarios y estrategias cerradas de intervención.

El esquema referencial son los supuestos teóricos, ideológicos y de formación de que se dispone a la hora de intervenir en lo institucional. En el grupo formado por los dos equipos (S.O.E.V. y Multiprofesional), coexistían

diversos criterios y opiniones para abordar el trabajo en la institución escolar. Esta heterogeneidad producía dificultades en el momento de establecer acuerdos. Para salir de la dificultad se procedió a la discusión sobre las diferentes expectativas y posturas que tiene el profesional al acudir a la institución y que suelen tomar la siguiente forma:

- a) La postura de creerse poseedor del saber, bajo apariencias de humildad y encubriendo actitudes asistenciales de carácter proteccionista y de dependencia.
- b) La postura voluntarista en la que el profesional cree que mediante su deseo y su ilusión va a transformar y resolver la mayor parte de las situaciones y dificultades que encuentra en su trabajo. Van unidas estas actitudes a ciertas posturas de idealización y de onnipotencia; de ahí que piense que cualquier técnica va a darle los resultados apetecidos profesionalmente.
- c) Otra postura puede ser la de pensar que la transformación de una persona o institución tiene que partir de ellas mismas, bien porque ambas consideran que algo no marcha bien, o porque una situación ha dejado de ser satisfactoria.

Ello hará surgir las quejas y formulación de pedidos o demandas para poder resolver lo que resulta incómodo o insatisfactorio. Serán los profesionales del equipo los que puedan escuchar o no dichos pedidos o demandas.

Esta tercera postura entronca con la que nosotros tratamos de asumir; es decir, que el profesional sin perder la perspectiva del trabajo global en la institución escolar, ha de revisar continuamente la demanda que se le plantea, así como de su propio deseo como técnico. Se daría como un entramado en el que el profesional de un equipo además de trabajar su campo específico ha de traducir y restituir el sentido de las demandas y movimientos que se producen en la institución. Ello va a implicar la construcción de estrategias parciales según las demandas parciales vayan apareciendo.

3.- EL EQUIPO DE TRABAJO, ROLES Y FUNCIONES

Aquí nos vamos a referir no a un equipo en abstracto sino al equipo S.O.E.V. y Multiprofesional adscrito al Distrito de Fuencarral, ambos dependientes - del Ministerio de Educación y con un objetivo común de trabajo: la incidencia en la escuela.

El deseo de coordinarnos y conocernos surgió por parte de ambos equipos; el equipo S.O.E.V. era nuevo en dicho distrito; el equipo Multiprofesional llevaba ya dos cursos en el sector; La disposición en intercambiar puntos de vista fue recíproca para ambos equipos. La propuesta de coordinación formal se produjo a iniciativa del Ministerio de Educación, aunque ya en las "Jornadas de equipos de apoyo a la escuela" organizadas desde la Comunidad Autónoma de Madrid en 1.983, se puso de manifiesto la necesidad -sentida por todos los equipos presentes- de coordinarse para aunar criterios y rentabilizar esfuerzos en la intervención escolar.

De hecho esta coordinación la materializamos en nuestro distrito mediante encuentros periódicos de una vez por semana; la creación de este espacio de intercambio para ambos equipos permitía por un lado, la información de cómo - se iban moviendo y organizando cada uno de ellos en sus respectivos trabajos, así como de dar cuenta de los recursos de que se iban disponiendo tanto en - atención primaria como secundaria.

Además de la información que va a determinar un aspecto de la estructura de las reuniones, surge la posibilidad del intercambio relacional a través de - hablar de determinandos temas:

- . Historias diferentes de ambos equipos.
- . En algunos momentos surge la historia personal-profesional de cada componente de equipo, aspecto que nos va a dar mayor cohesión como grupo - de trabajo.
- . Se habla también de las diferentes funciones de cada equipo y de la historia de dichas funciones. El equipo S.O.E.V. tenía mayor incidencia en la denominada educación normal; aunque el ejercicio de sus funciones no fue contemplado dentro de un marco teórico que fundamentara la realización de las mismas; solamente el marco legal contemplado en la Ley General de Educación de 1.970 al referirse en uno de sus apartados a la ---

"orientación... como una actividad esencial del proceso educativo que - interesándose por el desarrollo integral del alumno... le ayude en el - conocimiento, aceptación y dirección de sí mismo, para lograr el desa-- rrollo equilibrado de su personalidad e incorporación a la vida comuni-- taria... ello hace necesario la creación de Servicios de Orientación Es-- colar que asuman las funciones que en materia de orientación prevén la Ley General de Educación y las disposiciones complementarias..."

De ahí que cuando se crean los Servicios con carácter experimental en abril de 1.977 y se redactan las funciones, se observa que los profesionales res-- pectivos (Orientadores Escolares: profesores de E.G.B. en Comisión de Servi-- cios con titulación en Psicología y/o Pedagogía) las aplican sin un marco -- teórico común, lo que produce multiplicidad de criterios y enfoques en la -- realización de su trabajo.

Por su parte los equipos Multiprofesionales tenían su incidencia en el campo relativo a la Educación Especial. Creados por Orden Ministerial del 9.IX.1982 intentaban responder a los principios que establecía el Plan Nacional de Edu-- cación Especial de 1.978 en el que se contemplaban los siguientes aspectos: Sectorización de los Servicios, Normalización, Integración, Enseñanza indivi-- dualizada.

Pero en el momento en que dichos equipos empiezan a trabajar se produce el - fenómeno de que desde la Administración se trata de encasillar a los mismos en el marco restrictivo de la Educación Especial; ello contradecía el prin-- cipio de normalización contemplado por el mencionado Plan.

De este modo nos encontramos con el hecho de que la Administración mantiene dos tipos de equipos para atender a dos clases de sujetos diferentes: "alum-- nos normales" y "alumnos de educación especial"; incluso, a veces dentro de un mismo colegio, unos servicios de apoyo prestarían ayuda a los niños de in-- tegración y otros dentro de una misma clase a los niños "normales".

Además la relación e intercambio entre la Administración y ambos equipos no se produce desde un punto de vista técnico; es decir, no se busca la rentabi-- lidad ni el prestigio profesional de los equipos, los cuales solo se podrán producir cuando se escuchen las opiniones de los mismos en base a los diag--

nósticos emitidos acerca de un sector de población escolar determinado, para ir cubriendo las necesidades que en él se originan.

- . Otro aspecto que tenemos en cuenta es la puesta en marcha del Real Decreto de Integración. Esto se toma como un referente de la participación conjunta de ambos equipos. En la práctica, dada la situación que señalá**ba**mos anteriormente, en la que el Ministerio mantenía la divergencia o disociación de ambos equipos, se producía un solapamiento de funciones. Lo insostenible de esta situación se nos muestra con todo el proyecto de integración, donde los alumnos que tradicionalmente han ido a Educación Especial comienzan a integrarse en las aulas "normales" por medio del Real Decreto. De este modo, una vieja ilusión de los equipos toma visos de realidad: su unificación, aunque de momento sólo sea funcional. Ello permitirá que se vayan destruyendo las barreras por medio de las cuales se mantenían disociadas la Educación Especial de la Educación -- Normal.
- . Por su parte el Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Educación Básica aconseja la "coordinación operativa de los mismos basada en la realización de similares funciones"...
- . Se habla también del ámbito sectorial de actuación lo que posibilitaría un territorio común y con unas características comunes para la interven**ci**ón...

Todos estos temas de los cuales se va pudiendo hablar se suceden ininterrumpidamente en los espacios de reuniones conjuntas celebradas como hemos dicho una vez por semana durante los miércoles.

Es necesario tener en cuenta que estos intercambios semanales entre ambos -- equipos producen menos roces que una tarea cotidiana compartida en un lugar físico común; la relación es menos comprometida y por tanto menos conflictiva.

En un momento determinado de nuestras reuniones, se nos invita desde la Subdirección General de Básica para que redactemos un "diseño de intervención en la escuela" A partir de este momento hay una tarea concreta con la que se hace más efectiva la coordinación e intercambio entre ambos.

A partir de la propuesta del tema se produce una dinámica grupal entre S.O.E.V. y E. Multiprofesional, lo cual supone:

- a) La existencia de una tarea, que en este caso sería el tema propuesto por el Ministerio.
- b) Un coordinador, aunque en nuestro caso no hubo coordinador de grupo; entendemos como tal aquella figura lo suficientemente distante al grupo, para poder percibir las relaciones del mismo (grupo) con la tarea e ir señalando las dificultades que se van produciendo para desarrollarla. El grupo se autogestionó en la experiencia de abordar el tema. Explícitamente no se habían tomado acuerdos para decidir cómo podía ser la estructura de la organización grupal.
- c) El ejercicio de roles (1) se produjo de acuerdo a una estructura grupal democrática, es decir, que se partía no de la igualdad, sino de diferencias de todo tipo: personales; las referidas a la propia historia profesional de cada integrante; las referidas al rol asignado por pertenecer a los equipos correspondientes del S.O.E.V., con dos psicólogos y dos pedagogos y del E. Multiprofesional, con dos psicólogos, dos pedagogos, una profesora de apoyo, una logopeda y dos asistentes sociales; los diferentes puntos de vista (presupuestos teóricos, ideológicos, etc.) que intervenían al opinar del tema. Todas estas diferencias producían discrepancias para concretar la tarea. Uno de los momentos más importantes de dificultad y reflexión fué cuando referido al tema de roles y funciones se planteó QUE ERA UN EQUIPO DE TRABAJO Y COMO SE SEJERCIAN LOS ROLES correspondientes dentro de cada equipo. La dificultad mayor era debida a la superposición de aspectos comunes a asumir por el equipo y aspectos específicos de cada componente del mismo; ello impedía encontrar los límites al ejercicio propio de cada rol de Psicólogo y Pedagogo fundamentalmente; se suponía que el ejercicio del rol de Logopeda, Profesor de apoyo, As. Social, estaban más clarificados. Por ello fue necesario abordar el rol profesional desde la noción personal que cada componente del grupo tenía ---

(1) Papel que íbamos jugando los componentes de los equipos. En ningún momento se explicitaron los roles que se desempeñaban en torno a la tarea, pero estos se iban desarrollando a costa de cierto desgaste psíquico.

acerca del mismo. Esta noción de rol hacía referencia al currículum profesional, del cual dió cuenta cada persona del grupo; a la imagen del rol que socialmente se consideraba más aceptado y valorado; a las implicaciones de los respectivos roles desde el punto de vista social y de intercambio en el equipo; a las funciones asignadas desde el Ministerio, pero con las que no se definían las diferencias de cada rol correspondiente; a la angustia que esta indefinición suponía (la misma que impidió explicitar el rol jugado respecto a la tarea propuesta) para la marcha del equipo. Finalmente se apuntó el objeto de trabajo. La elaboración posterior de este último aspecto fué la siguiente: Cada profesión toma un objeto de trabajo para hacer su intervención correspondiente; en este sentido el Psicólogo que interviene en la escuela tomará como objeto correspondiente, al sujeto en relación con el aprendizaje, en el marco institucional; para el Pedagogo su objeto será la enseñanza en relación al aprendizaje; el logopeda tomará el lenguaje en relación al pensamiento; el profesor de apoyo pondrá en práctica los recursos psicopedagógicos que ayuden a compensar las disociaciones enseñanza-aprendizaje de un alumno o de una clase; el As. Social tomará -- como objeto el entorno socio-familiar del sujeto. Para todos estos profesionales el amplio marco es la institución escolar en el entorno sociocomunitario, por lo que consideramos necesario partir de ciertas nociones de la Psicología Institucional y Grupal (1)

A través de esta dinámica expuesta surge la consideración de que para que un equipo pueda trabajar con unos mínimos criterios de salud, se hace necesario:

1. Que el equipo pase por una experiencia grupal previa; la cual solo en situación óptima puede ser autogestionaria; lo más frecuente es que sea necesaria la presencia de un coordinador distante al grupo para que pueda ir señalando los aspectos que dificultan la tarea en relación a lo grupal (especialistas en técnica operativa de grupo).

(1) Aunque el objeto de trabajo para cada profesional pueda parecer restrictivo es con el fin de delimitar el ejercicio del rol que en su amplio marco de funcionamiento dentro de la institución ha de tener referentes suficientemente amplios para que no sean constreñidos sus radios de acción; por ello hemos considerado oportuno delimitar los marcos de intervención para poder hacer un intercambio dialéctico de roles en el amplio marco de la Psicología Institucional.

2. Que se puedan analizar los roles y las funciones para que de este modo se hagan encuadres de trabajo precisos con los que poder diferenciar: TAREA COMUN de equipo y TAREA ESPECIFICA según el rol correspondiente.

4.- PAUTAS Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

El equipo se enfrenta a un hecho real cuando ha de acudir a un colegio. Ello tiene relación con la encomienda territorial que hace la Administración a los equipos correspondientes. El territorio a que nos referimos coincide con los distritos demográficos del área metropolitana de Madrid.

En nuestro caso correspondiente ya hemos venido señalando la necesidad de establecer la coordinación entre el equipo S.O.E.V. y el E. Multiprofesional para atender los colegios correspondientes del Distrito de Fuencarral, lo cual supone partir de la actual estructura y funcionamiento de cada equipo: hay diferente número de especialistas y especialidades y además, aunque el Ministerio decide nuestra coordinación, a cada equipo le indica priorizar en unas actividades, lo cual hace que sigan marcándose más las diferencias.

A pesar de estas dificultades hemos podido llegar a ciertos acuerdos en el --abordaje institucional que corresponden a referentes de la Psicología Institucional entre otros, para poder trabajar de modo más saludable y menos conflictivo.

El procedimiento a través del cual entramos en contacto con la institución escolar es el siguiente:

- a) Contacto con el Director del Colegio, el cual dará su versión de una parte del funcionamiento de la institución y que es preciso tener en cuenta para decidir si realmente se puede plantear algún tipo de intervención en la --misma. Si la versión del director implica algún pedido para que el equipo intervenga, entonces se podrá establecer un plan inicial de actuación en el centro correspondiente.

Esto constituye un aspecto importante de nuestro trabajo, ya que la forma en que nos llega el pedido o demanda determina el modo de relación con la

institución escolar. Si la relación inicial se ha dado nos podremos acercar a través del director, a los distintos grupos y Ciclos de Profesores.

- b) Pensamos que una estrategia inicial adecuada es que el Claustro de Profesores conozca la existencia del equipo y tenga información de las actividades generales que podemos realizar, aclarando que ello no implica inicialmente la realización de un trabajo con todo el claustro. Asimismo, a través de este encuentro con el profesorado, se irán formulando ciertos pedidos por parte de los mismos y nosotros podremos percibir la versión institucional suministrada por el conjunto total de profesores, lo cual nos ayudará para ir determinando la estrategia o estrategias de intervención correspondientes.
- c) Lo adecuado es ir estableciendo inicialmente estrategias parciales o de intervención, para evitar falsas expectativas en el profesorado, que se pueden concretar en reuniones con grupos más reducidos de la institución (vg. ciclos) a través de los cuales se puedan ir explicitando más claramente -- los elementos manifiestos de la problemática y que sean prioritarios de -- atender.
- d) Para abordar la problemática hemos de pensar en los RECURSOS de que disponemos desde el equipo, tanto en número de ESPECIALISTAS, como en TECNICAS de intervención. Si el equipo está configurado con varios profesionales -- (ej.: psicólogo, pedagogo, logopeda, etc.) habrá que pensar en que la intervención no sea un bombardeo de distintas opiniones, sino que la misma -- se contemple desde un ENCUADRE bien definido para poder trabajar y a través del cual cualquier miembro de la institución escolar pueda referirse -- para plantear sus necesidades.

El ENCUADRE supone:

1. Una clarificación a la institución de las dependencias del equipo desde el punto de vista administrativo: el trabajo del equipo es un servicio público y que no se cobra directamente, sin embargo el dinero que perciben los miembros del equipo es público, lo mismo que el de los profesores; por consiguiente la responsabilidad entre equipo y profesores es -- recíproca en función del trabajo.

2. Una definición del rol del especialista perteneciente al equipo S.O.E.V. y Multiprofesional (ya hemos definido en un apartado anterior el rol es pecífico en función del objeto de trabajo).

3. Una definición del contrato de trabajo que supone:

- La responsabilidad de asumir el plan que se les oferta para trabajar.
- Los tiempos estables de permanencia del equipo o profesionales del mismo en la institución (vg.: días a la semana, horas de permanencia...)
- Calendario de actividades para trabajar el plan (es decir, especificación con flexibilidad de las tareas a realizar a lo largo del horario de permanencia).

El PLAN DE TRABAJO con la institución tiene que ver con:

- El análisis de la demanda inicial, lo cual supone diferenciar los contenidos explícitos o manifiestos del pedido, de los contenidos latentes.
- Con la instrumentalización del tema o tarea a tratar según el conflicto explicitado; la instrumentalización se acerca más a los contenidos latentes; vg.: para un grupo de adolescentes cuyo problema es la disciplina en clase, se instrumentalizará el tema o tarea de las relaciones, pero no abordando directamente la normativa disciplinaria.
- Con las funciones que los equipos tienen determinadas desde el ámbito del Ministerio y que en síntesis son:
 - Funciones generales en el Sector
 - Funciones en los centros ordinarios
 - . Orientación a profesores tutores
 - . Orientación a alumnos de 8º
 - . Orientación e información a padres y profesores.
 - . Prevención del fracaso escolar.
 - Funciones específicas:
 - . Centros de integración
 - . Centros públicos con unidades de educación especial.
- Con las ACTIVIDADES a realizar tanto individual como grupalmente:

diagnósticos, entrevistas, orientaciones, informaciones (a profesores, alumnos, padres, etc.), técnicas de dinámica grupal si se estima indicado, etc.

La exposición escrita realizada, corresponde a la reflexión y práctica conjunta de los dos equipos del distrito de Fuencarral. A través de la misma hemos abordado algunas de las bases necesarias para la intervención en la institu--ción escolar: amplio marco en el que confluyen disciplinas y profesiones di--versas. Este marco es el PRELUDIO de un largo camino a recorrer por lo que es susceptible de desarrollar e investigar desde los más diversos campos que confluyen en el mismo: Psicología, Pedagogía, Psicopedagogía, Logopedia, Psico--logía Grupal, Psicología Social, Psicología Institucional.

INTERVENCION DE LOS EQUIPOS EN EL APOYO EDUCATIVO

A LA FAMILIA

M^º VICTORIA MOLINA SANCHEZ

Asistente Social y Licenciada en Pedagogía

Madrid.

1.- JUSTIFICACION TEORICA

2.- LA REALIDAD FAMILIAR HOY

3.- INTERVENCION DE LOS EQUIPOS MULTIPROFESIONALES A NIVEL FAMILIAR

3.1. Tarea real

3.2. Dificultades y resistencias

a) Por parte de la Administración

b) Resistencias en el Sistema Educativo

c) Resistencias en el Sistema familiar

d) Fallas en la estructura y formación del Equipo

4.- FORMAS MAS USUALES DE INTERVENCION EN LA FAMILIA

4.1. Intervención Individual

4.2. Intervención comunitaria

5.- UN MODELO ALTERNATIVO DE INTERVENCION FAMILIAR. TERAPIA FAMILIAR SISTEMÁTICA.

5.1. Introducción histórica: Orígenes, corrientes, escuelas.

5.2. Principios generales de la Teoría Sistemática

5.3. Diagnóstico terapéutico

5.4. Evolución y cambio.

5.5. Ventajas de esta Intervención.

5.6. Inconvenientes.

5.7. Perfil profesional del Terapeuta Familiar

6.- CONCLUSIONES.

1. JUSTIFICACION TEORICA

Una característica especial de los EE.MM. ha sido siempre su atención preferente a la familia en todos y cada uno de los momentos de su actuación.

Así, en el Documento de régimen interno que elaboró el Instituto Nacional de Educación Especial, al hablar de la relación Equipo-Familia se decía:

"Los equipos Multiprofesionales no podrán cumplir todas sus funciones, ni ser eficaces en su cometido, sin la participación directa de las familias. Su presencia es insustituible a la hora de la detección, en el momento de la valoración y en el proceso de tratamiento y seguimiento"
(1)

Reconoce este mismo Documento que la presencia activa e intervención de la familia es fundamental en todo el proceso de formación, atención y educación de los hijos. De ahí que:

"...parte del trabajo de los EE.MM se concreta en responder a las necesidades de los padres al mismo tiempo que se les concientiza de los verdaderos problemas y necesidades de sus hijos" (2).

El documento citado tiene siempre presente que la mejora educativa de los --- alumnos no podrá ser un hecho real si no participan en esta tarea las dos instituciones comprometidas, el Centro Escolar y la Familia.

La misma estructura de los EE.MM. responde a las exigencias fundamentales de una adecuada acción escolar, familiar y social y en las áreas de atención pedagógica, psicológica médica y social.

El modelo filosófico que inspiró a los EE.MM. se basa en un modelo "ecológico". El fin es la Integración de la persona en su medio ambiente.

Este modelo "Ecológico" implica que no se puede valorar a la persona "aislán-

(1) Documento de Régimen Interno. "Los Equipos Multiprofesionales". I.N.N.E. Madrid. Enero 1.980. Páginas 83-84. Mimeo.

(2) Op. cit. Pág. 86

dola", y que en el seguimiento están implicados todos los elementos de acción que inciden en la vida de aquélla.

Es por esto que la estructura de los EE.MM. cubre las áreas que aseguran una mejor comprensión de la persona. Y es ésta una de las características esenciales de los Equipos y que la diferencia de otros servicios existentes.

Unicamente los EE.MM. contemplan una interprofesionalidad más rica al contar con Pedagogos, Psicólogos, Médicos, Asistentes Sociales, Logopedas, ...

Esto les permite incidir directamente en la Comunidad Educativa, Profesores, Padres, Alumnos, e, indirectamente en la Comunidad Social, en cuyo sector se ubican.

Por otra parte, la justificación de los EE.MM, nace de la contemplación y definición real de la problemática del deficiente.

Si hacemos una aproximación al problema de la deficiencia, nos encontramos -- dos aspectos esenciales: Primero, la deficiencia en muchos de los casos, es algo crónico, estable en el tiempo, no puntual. El segundo aspecto es que lo más central de esta problemática es que el sujeto afectado, deficiente, no va a llegar nunca a conseguir su total independencia y/o autonomía. (Dadas las características de la sociedad en que vivimos).

Estas dos características convierten la problemática individual en una problemática social que se centra en una realidad concreta, la familia que sufre esta situación.

Este hecho rompe de alguna manera todo proceso natural de la familia en tanto que la evolución normal de nacer, crecer, educar e independizar, nunca va a ser conseguida.

Esto es vivido así por los padres, desde el momento que nace un hijo deficiente. Cuando nace un niño en el seno de una familia y le es diagnosticada una "minusvalía" o "deficiencia", el mundo de los padres se derrumba. La noticia inflige una profunda herida y el shock les proyecta en un caos psicológico. Después la forma de reaccionar de los padres dependerá de muchos factores: --

ilusiones puestas en el hijo, estabilidad psicológica, vínculo y unión en la pareja, y, sobre todo, de la forma en que los padres son informados del diagnóstico y del apoyo que van a encontrar.

Por todo esto las primeras vivencias de los padres ante la realidad de tener un hijo deficiente, son muy variadas: "desconsuelo", "desesperación", "resignación", "inconformismo". La actuación familiar se inicia con los primeros síntomas y el primer diagnóstico. Trago amargo para los padres que suelen llegar en etapas y como es natural, con marcada resistencia para aceptarlo.

Dos son las actitudes básicas comunes que se presentan ante el problema:

- Ignorar el problema
- Sobreproteger al hijo

ninguna de las dos afronta la realidad ni ayuda a la integración real del deficiente. Es aquí donde se plantea la necesidad de apoyo, información, formación, y en muchos casos entranamiento familiar.

"Nunca serán suficientes las recomendaciones y las orientaciones facilitadas a los padres de retrasados mentales y es prácticamente imposible hacerse cargo de las dificultades que tiene la familia de un retrasado mental, si no se ha tenido personalmente esta experiencia".(3)

Ningún padre está preparado para recibir a un hijo deficiente mental. Por eso es tan necesario el prestarles la ayuda que precisen a fin de que puedan adaptarse al papel fundamental que han de desarrollar a lo largo de la vida y del hijo y mientras dure la suya propia.

"Para el niño débil mental, el papel de los padres es mucho más importante que para el niño sano" (4)

En otros tipos de problemas, si bien la necesidad no se ve tan evidente, desde la experiencia de cinco años de trabajo en los EE.MM., constatamos que la necesidad de orientación y apoyo se sigue planteando. En la mayoría de los casos lo que falta es un "saber hacer" por parte de los padres.

(3) ILLNGWORTH. Conseils et recommandations á fournir aux parents d'enfants arriérés. Ligue Internationale des Societés d'aide aux handicapés. Congrès de Paris. 1966.

(4) DOCTORA EGG. A niños diferentes, educación distinta. Fundación Centro Enseñanza Especial. Madrid 1.967.

Nadie les asesora e informa adecuadamente y se ven en la necesidad de resolver el problema desde donde saben, siguen sus impulsos, y eso no es siempre el camino acertado.

Otras veces utilizan experiencias ajenas de otros padres para salir de las dificultades que el hijo les plantea, hasta que tropiezan con situaciones de conflicto, imposibles de resolver con los medios a su alcance.

A menudo, ningún profesional médico, pediatra, profesor ..., da una información adecuada y cuando la reciben, la familia se encuentra con un "diagnóstico" que no entiende y que además no les resuelve nada.

De ahí que la desvinculación de las familias es bastante automática, pues ni saben, ni entienden qué es lo que está ocurriendo a su hijo. Esta desinformación impide obtener una verdadera colaboración que, por otra parte, es esencial en el proceso de intervención. Al menos esto es claro para los profesionales.

Es por esto que el primer objetivo de un E.M. sea lograr un proceso de cooperación continua con los padres.

Para conseguirlo es preciso ofrecer un apoyo e información sistemática a la familia.

La experiencia nos dice que cuando los padres conocen el problema y la forma de ayudar al hijo, salvo en raras excepciones, no se niegan a colaborar y se involucran en el proceso.

El cambio de actitud y la nueva mentalidad se originan progresivamente, si somos capaces de utilizar todos los resortes sociales posibles, que faciliten el cauce adecuado para su atención.

2. LA REALIDAD FAMILIAR HOY

Una de las pocas generalizaciones ampliamente aceptadas en las Ciencias Sociales es la de que "la familia" es una institución que se encuentra en todas las sociedades.

Se discute acerca de su naturaleza, composición, características, funciones, pero la generalización misma, se considera válida.

En las sociedades euro-americanas modernas, se admite que la familia normal - nuclear, es un grupo formado por un matrimonio y sus hijos que viven bajo el mismo techo y separados de otros parientes.

Este es el modelo que se ha aceptado para el estudio comparado de la familia. Se sostiene que en sociedades modernas y muy diferentes, la familia se ha convertido en una institución muy especializada, que presenta las características esenciales e irreductibles que son realmente importantes a efectos de comparación intelectual (PARSONS y BALES 1.955).

Cualquier investigación actual sobre la familia y por consiguiente, cualquier actuación sobre ella, ha de tener en cuenta cuál es el contexto humano y social en que se encuentra actualmente esta institución.

Son un hecho real las constantes transformaciones de la familia a través del tiempo, transformaciones que son el resultado de un incesante proceso de evolución, la forma se amolda a las condiciones de vida que dominan en un lugar y tiempos dados.

La familia hoy, está cambiando sus pautas con velocidad acelerada. Se acomoda en forma llamativa a la crisis social que caracteriza nuestro período histórico (R.LINTON 1.970).

"La alternativa de la vida familiar ha contribuido también a complicar el panorama de la crianza de los hijos, sometidos cada vez más al influjo contrapuesto de modelos e influencias sumamente dispares, cuando no contradictorios... Jamás tantas transformaciones se acumularon sobre sociedad humana alguna" (5)

La complejidad del mundo actual, la crisis de categorías y esquemas referenciales, la aparición de la crisis económica, el trabajo de la mujer fuera de

(5) PINILLO, J.L. "Orientación y transformaciones sociales. Actas y trabajos del II Seminario Iberoamericano. Tomo I. Instituto de Orientación Educativa y Profesional. Madrid 1.983. Pág. 83 - 84.

casa, la crisis de la institución familiar, han producido un tipo de pareja - especial. Esta nueva pareja es la encargada de la crianza y educación de los hijos, sin apenas experiencia en tal tarea, sin tiempo para dedicarse a ello.

Es así como el mundo contemporáneo resulta más complejo para el ser humano.

Sin embargo, es bien sabido, que la familia sigue siendo el mejor organismo - para el cuidado del niño y para su socialización. Es ella la depositaria de un patrimonio cultural y educativo que ha de transmitir.

La familia, por su propia razón de ser, quiéralo o no, ejerce la más importante marcada y decisiva función educadora.

Es por esto que cualquier intento de actuación sobre la familia, debe tener - en cuenta sus cambios, sus interacciones, sus influencias, el contexto humano y social en el que se encuentra.

Una acción sobre la familia, supone acercarse a la realidad familiar, una realidad "sencillamente compleja" (ARANA, 1.976)

Se habrá de analizar también, el papel que la familia juega, como institución social, y al mismo tiempo, ver en qué medida se ve ella misma influida por el resto de las instituciones sociales actuales y por los cambios generales que en ella se están produciendo.

En el contexto social del Siglo XX, ha cambiado profundamente el papel tradicional que la familia como institución social, ha mantenido durante siglos y que se convirtió en toda una forma de ser de las personas.

Como característica de este contexto social en que la familia de hoy se mueve, podemos señalar:

1. Masificación de los medios de comunicación.
2. Bombardeo informativo y al mismo tiempo centralización de la información:
"Muchos reciben, pocos emiten".
3. Industrialización. La tecnología va más allá de lo que el hombre puede imaginar.

4. Preponderancia de la publicidad, mercantilismo de cosas y de sentimientos.
5. Homogeneización de la cultura, debido a la producción de la cultura en masa.
6. Proliferación de lo imaginario e irreal por influencia del cine, tv. video.
7. Deformación de la realidad.
8. Transformación de la cultura, que ya no es ordenada y lógica, sino que es una cultura de mosaico, de posturas añadidas.
9. Alteración de las dimensiones de espacio y tiempo. Las "mass-media" se encargan de ello.
10. Paso de una familia extendida a una nuclear.

En consecuencia, existe una filosofía de la vida concreta, que trae como consecuencia la existencia de un hombre muy peculiar, que va a vivir bajo esas - coordenadas, sometido a su vez a grandes transformaciones sociales.

Estas transformaciones sociales han dado lugar a la llamada "crisis de la institución familiar", para unos, "muerte de la familia" para otros.

Cualquiera que sea la tesis mantenida, lo cierto es que estas transformaciones se traducen en una gran confusión en lo que respecta al papel desempeñado por la familia en la vida moderna.

La postura optimista respecto a esta situación veía a la familia como única salida y salvación del confuso hombre de hoy.

La postura contraria indicaría que la familia, ante todos estos cambios sufridos, ha perdido totalmente su validez, su función social, su valor para el -- hombre y que en consecuencia sería necesario suprimirla y reinventar nuevas - formas de vida personal de relación con nuestros semejantes.

Sí, la familia está en crisis, pero podemos afirmar con Rof Carballo (1.976) que a su vez la familia "es un islote privilegiado dentro de una sociedad --- despersonalizada".

La dinámica familiar se nos muestra así como un grupo humano, una comunidad - abierta a la gran sociedad que la renueva y la estimula. Y al mismo tiempo -- una estructura informal que produce una relación interpersonal que es pecu--- liar de cada familia.

Esta situación va a determinar la relación interpersonal, comunicación padres e hijos, y las actitudes educativas familiares, fruto de la experiencia que - cada cual haya vivido.

3. INTERVENCION DE LOS EQUIPOS MULTIPROFESIONALES A NIVEL FAMILIAR.

3.1. Tarea real

Haciendo un análisis previo de las funciones que rigen la labor de los EE.MM/ encontramos:

Funciones:	- preventiva	- diagnóstico
	- informativa/formativa	- orientación
	- detección de problemas	- seguimiento de casos

Desde esta simple enumeración observamos que, el proceso o la secuencia de actuación, da un salto cualitativo provocando un rompimiento en la estructura - del trabajo.

Desde mi particular punto de vista y confirmado por la experiencia laboral, - he podido constatar que esta distribución de funciones, sacada del modelo médico-psicológico, ha ignorado la función de tratamiento directo del problema.

Esto produce un rompimiento de la secuencia lógica del trabajo, debido a que esa distribución de funciones básicamente inspiradas en un modelo médico, tiene y ha tenido sustento en la función de tratamiento.

Demostrándose esta contradicción principalmente en la función de seguimiento como método básico para verificar la mejora del individuo.

¿Qué seguimiento se puede hacer si no se ha llevado a cabo ningún tratamiento?
¿Es el control a un tercero, ajeno a los Equipos una labor correcta de seguimiento? ¿Tiene sentido plantearnos un seguimiento sin tratamiento?

Desde cualquier rama de la ciencia, estos interrogantes nos llevarían a deducir claramente que hay una falacia dentro del proceso. Por otra parte, la -

carencia de un abordaje directo del problema, rompe con los más esenciales - principios de la Ley de Educación, que claramente dice, que no vale enunciar un problema si no nos planteamos una mejora concreta y real de la persona.

Además, este proceso es cuestionable desde la más elemental ética profesional. Con la autoridad que la ciencia y la oficialidad de los Equipos nos otorgan, profesionales de distintas ramas, invadimos la intimidad de un sujeto y su en torno familiar, para no ofrecerles a cambio más que una descripción sofisticada y científica del problema.

Los EE.MM. actúan así debido a que no está contemplado el tratamiento dentro de sus funciones de actuación limitando su trabajo a:

1. Recogida de datos exhaustiva, que aborda no sólo la circunstancia concreta del problema, sino un análisis completo de antecedentes, consecuentes y -- forma de la problemática en sí.
2. Una labor de recogida de datos concretos que valoren cualitativa y cuantitativamente la realidad problemática.
3. Una síntesis de los procesos contenidos en los puntos uno y dos, teniendo como finalidad un diagnóstico, valoración y orientación del problema.
4. La elaboración de un Programa de Desarrollo Individual (P.D.I.) en aquellos casos que el sujeto lo precise.
5. Una labor de Seguimiento del proceso de valoración y de Orientación.

Si la labor de Tratamiento-Intervención estuviera contemplada en los Equipos Multiprofesionales, éstos deberían ser potenciados a dos niveles: Cuantitativamente, con el aumento del número de profesionales en cada equipo y, cualitativamente, incluyendo profesionales especializados en clínica, altamente especializados en el tratamiento familiar.

3.2. Dificultades y Resistencias

Las principales dificultades que los EE.MM. encuentran al desarrollar su tarea real provienen de:

- a) la Administración misma
- b) Resistencias en el Sistema Escolar
- c) Resistencias en el ambiente familiar
- d) Fallas en la estructura y formación del propio equipo.

a) Dificultades por parte de la Administración.

En tanto no se den las condiciones objetivas y las normas claras y precisas - por parte de la Administración, el trabajo de los EE.MM. se verá afectado y - mermado en su actuación.

Las buenas intenciones oficiales han de verse traducidas en realizaciones concretas que permitan una intervención de los EE. a través de cauces operativos que faciliten y mejoren su labor profesional.

Nos consta que la Administración está trabajando en este sentido y confiamos que el futuro de los equipos sea más esperanzador.

b) Resistencia en el Sistema Educativo

Cualquier profesión que haya tenido contacto con la Escuela, habrá podido observar que es una institución excesivamente estructurada por la burocracia administrativa.

Además y como dice Rios González, la Escuela es reacia a buscar un asesoramiento porque tiene una cierta autosuficiencia que le impide aceptar la necesidad de dar entrada a otros profesionales, que analicen en profundidad todos los - factores que inciden en la problemática escolar.

Piensa la Escuela que tiene en sí resortes suficientes para resolver los conflictos escolares y cuando esto no es así, "utiliza" a los profesionales para que le "saquen" de las aulas el alumno que presenta problemas.

Esto ocurre porque la Escuela, como institución sigue pensando en teoría y en la práctica, que la raíz del problema escolar está en el alumno, dentro del - sujeto que lo padece.

El problema nada tiene que ver con lo que pueda ocurrir en el interior del -- aula o del sistema escolar, si algo ha de cambiar, es el niño y su contexto - familiar. De ahí que la demanda de ayuda vaya encaminada a que se "diagnostique" al alumno, se le "ayude", se le "cambie". Otro tanto se espera de la familia, a quien una buena orientación, le hará cambiar de actitud.

Esto indica que los documentos legales, Ley General de Educación, Ley Orgánica del Derecho a la Educación, Estatutos, Reglamentos, Idearios, ... acepten la participación de los padres, y potencien los Equipos de Orientación y Ayuda a la Educación, la realidad nos muestra la escasa funcionalidad de esta -- normativa.

c) Resistencia en el Sistema Familiar.

Todas las Ciencias Sociales dedicadas al estudio del comportamiento humano, - en etapas de formación de su persona, coinciden en la necesidad básica de un ambiente dotado de las características y cualidades especiales para hacer posible la aparición, desarrollo, adaptación, integración y progreso en orden a la estabilidad de la conducta.

Este contexto que forja un tipo determinado de personalidad, recibe en nuestro contexto cultural el nombre de familia.

Ya hemos visto cómo la familia actual padece una crisis de evolución en las - funciones que tradicionalmente venía desempeñando en su contexto socio cultural caracterizado por la repetición acrítica de esquemas y valores aceptados.

La actitud de la familia es de búsqueda, de ayuda que tienda a potenciar la - realización de sus roles educativos. Ante un problema, pide orientación, es - cierto, pero al mismo tiempo, rehuye la aceptación de la parte de responsabilidad que pueda ella tener en dicho conflicto. Quiere solucionar la situación al mismo tiempo que escamotea u oculta datos importantes que puedan iluminar la realidad que somete a consulta. La paradoja es que quiere solucionar el -- problema del hijo, pero sin cambiar ella misma, sin cambiar la estructura, -- sin examinar qué está ocurriendo en su propia familia, cuál es el ambiente fa miliar, qué actitudes educativas se dan en ella.

En resumen, las dificultades que nacen de la propia familia residen en dos -- rasgos principalmente:

- Dificultad natural que todo grupo humano tiene a la hora de desvelar - sus más íntimos problemas.
- Dificultad para asumir que un problema individual le es sólo en apa--- riencia y que éste tiene su origen en el propio sistema familiar.

Rasgos que el EE.MM. sólo podría modificar tras un largo, lento y laborioso - proceso de intervención.

d) Fallas en la estructura y formación del Equipo

Los EE.MM. no cuentan con profesionales especializados en intervención familiar. Siendo sin embargo necesaria esta especialización desde el primer momento que se entra en contacto con la familia.

Esta carencia viene dada desde la no exigencia de un profesional de dicha especialización para formar parte de los EE.MM.

Otra dificultad es aquella que nace del coste en tiempo y dedicación que la intervención familiar conlleva, tanto para el Equipo como para la Familia.

También es preciso señalar la insistencia de los métodos clásicos de tratar - los problemas no desde el contexto sino desde la vertiente puramente individual.

A todas estas dificultades se unen la ausencia de formación suficiente y específica en los profesionales para trabajar en Equipo y desde el Equipo, de una manera conjunta e interdisciplinar.

4. FORMAS MAS USUALES DE INTERVENCION EN LA FAMILIA

A pesar de todos los inconvenientes hasta ahora mencionados, la realidad familiar no ha podido ser ignorada por los profesionales cercanos al tema, y desde diversos puntos, se han intentado distintas formas de intervención. Veámos las más usuales:

- Intervención Individual. Empleada por las teorías psicoanalíticas y fenomenológicas. Para EYSENCK (1.960) no son modelos científicos-positivos, dado que no cumplen las reglas del método experimental.

Este modelo de intervención individualista que concibe que el individuo enfermo es uno y sólo uno, cuando dicho individuo toma el rol parental, o es un niño de poca edad, todos los profesionales coinciden en que es necesario dar a

la familia, al menos, una información o un asesoramiento de lo que esto va a suponer para la vida familiar. Incluso algunas líneas contemplan la necesidad de indicar pautas puntuales a seguir por los miembros no enfermos de la estructura familiar.

- Intervención Comunitaria. El nacimiento de la Psicología Comunitaria y sobre todo su base filosófica supuso una nueva manera de entender la intervención, la salud mental y la enfermedad psicológica.

El planteamiento fué totalmente revolucionario, básicamente se postulaba que no podíamos quedarnos a esperar a las familias cómodamente en los despachos. Era necesario salir a las realidades concretas y dar respuesta a las necesidades que allí surgían.

Junto a esto estaba también latente que el contexto en el que el individuo se mueve debe ofrecer y servir de entorno curativo.

Desde estos planteamientos, surgen distintas experiencias ligadas íntimamente con el tema que aquí nos ocupa. Entre ellas podemos citar:

- la Escuela de Padres
- Padres como coterapeutas
- Familias de Apoyo o Padres Sustitutivos
- Empleo de Para-Profesionales

Todas estas alternativas, no abarcan de una manera global la realidad familiar aunque cada una de ellas, pueda incidir positivamente en distintos casos concretos.

Tuvo que pasar un tiempo para que surgiera un enfoque distinto, que contemplase la familia como una realidad social específica, ante la cual, había que -- utilizar métodos específicos que recogiesen la realidad que encierra el sistema familiar. Todo esto sin intentar someterla a procesos ajenos a lo que la realidad familiar es. Nos estamos refiriendo al enfoque sistemático de intervención familiar, que es el que proponemos como alternativa de intervención.

5. UN MODELO ALTERNATIVO DE INTERVENCIÓN FAMILIAR. TERAPIA FAMILIAR SISTEMÁTICA.

5.1. Introducción histórica : Orígenes, Corrientes y Escuelas

El Movimiento de la Terapia Familiar, tiene sus orígenes en el campo general de la psiquiatría norteamericana y en el círculo de Asistentes Sociales en la década de los cincuenta.

Ambos tipos de profesionales (Psiquiatras - Asistentes Sociales) comienzan a hacer terapia psicodinámica individualizada, pero fracasan cuando el individuo es "curado". Alguien enferma en la familia con la cura terapéutica del enfermo. Comienzan a incluir a la familia del paciente en el tratamiento. Investigan lo que sucede:

- La familia victimiza al paciente
- Los profesionales tratan de proteger al paciente de la familia.
- El paciente demanda que se le trate así.

Estas investigaciones son analizadas por los profesionales y ellas marcan el cambio de la terapia individualizada a la terapia familiar, que nace como una necesidad de diferenciar la terapia familiar del modelo médico dominante en formas tradicionales del tratamiento individual y en la progresión lineal --- causa-efecto.

Otra de las influencias que ha recibido la Terapia Familiar le viene de la Teoría General de Sistemas concebida por LUDWIG von BERTALANFFY (1.949).

Esta teoría parece proporcionar un marco teórico unificador tanto para las ciencias naturales como para las sociales que necesitaban emplear conceptos tales como organización, totalidad, interacción dinámica.

"La teoría General de Sistemas es una ciencia general de la totalidad, - concepto tenido hasta hace poco como vago, nebuloso y semimetafísico"(6)

(6) BERTALANFFY L. Teoría General de los Sistemas F.C.E. Madrid 1.981. 2ª edición. Pág. 37

También recibe influencias de la Teoría de la Comunicación de PAUL WATZLAWICK, el cual pretende demostrar que lo que habitualmente llamamos realidad, es el resultado de la comunicación.(7)

Vemos cómo la ciencia moderna intenta romper con el encasillamiento y el alto grado de especialización de los profesionales que han escindido a la Ciencia en numerosas disciplinas en donde la comunicación entre ellas, se hace casi - imposible.

Estas evoluciones que abarcan diversas disciplinas llevaron al hombre a tener una nueva concepción de la condición humana y de la naturaleza del cambio.

La Terapia Familiar (TF) desde esta perspectiva, surge como consecuencia de - esta "revolución" científica provocada por estos cuerpos teóricos.

Es por esto que en las últimas décadas en Estados Unidos la TF ha dejado de - ser un proceso experimental empleado en lugares especializados y se ha conver_tido en una de las modalidades terapéuticas que se practica en los Centros de Salud y se imparte en las Facultades y Escuelas Sociales.

"La Terapia Familiar es un cuerpo de teoría y práctica que estudia al individuo en su contexto social. La terapia basada en este marco de refe--rencia intenta modificar la organización de la familia" (8)

La teoría de la T.F. se basa en que el hombre no es un ser aislado, sino un - miembro activo y reactivo de grupos sociales.

Las figuras más importantes de la primera época, década de los cincuenta son:

- JOHN BELL, considerado el fundador de la Teoría Familiar.
- NATHAN W. ACKERMAN, autor que tiende el puente entre el psicoanálisis y la T.Familiar. Publicó "La Familia como unidad social y emocional". Trabajó en Nueva York y fundó el ACKERMAN FAMILY INSTITUTE.

(7) WATZLAWICK, P. ¿Es real la realidad? Confusión, desinformación y comunicación. Herder. Barcelona, 1.979. Pág. 7-8.

(8) MINUCHIN. S. Familia y Terapia Familiar. Ed. GEDISA. 1.979. 2ª Edición. - pág. 20.

Pero la consolidación del Movimiento de T.F. se consigue a raíz de la formación del Grupo de Palo Alto en California. La aportación de cada uno de los miembros por separado y del grupo en conjunto, ha supuesto un hito dentro de la T.F., sobre todo, debido a la teoría de la comunicación humana y el enfoque de sistemas que crearon.

Siguiendo a MINUCHIN y desde un punto de vista general se podría hablar de tres corrientes en la T.F. en Estados Unidos.

1º. La corriente transicional

Es una amalgama de conceptos nuevos de sistemas, con conceptos dinámicos tradicionales y que en el tratamiento tiene un objetivo, la reestructuración psicológica del paciente. Esta representada por ACKERMAN.

2º. Corriente existencial

Su objetivo es el crecimiento y expansión de la persona. Pone énfasis en la experiencia presente, entre el terapeuta y la familia, como instrumento de cambio de ambos. VIRGINIA SATIR, es una de sus representantes. Ella incorporó conceptos gestálticos (Fritt Perls) y técnicas de grupo de encuentro.

3º. La corriente sistémica

Tiene como objetivo el cambio del sistema familiar como contexto social y psicológico de los miembros de la familia. Esta corriente pone el énfasis en la transformación de los procesos interpersonales en disfunción.

Dentro de esta corriente o enfoque sistémico, se pueden encontrar tres grandes escuelas, aunque la mayoría de sus autores han trabajado juntos en proyectos de investigación.

A) Estratégicos y la Escuela de Palo Alto:

Su creador fue G. BATESON. Son representantes de esta escuela: J. HALEY, P. WATZLAWICK, B. MONTALVO, V. SATIR y D. JACKSON. Todos han dedicado su tiempo al estudio de la comunicación y su aplicación a la familia.

B) Estructuralista:

La terapia estructuralista está representada por su creador, S. MINUCHIN, quien dirige en la actualidad el "Philadelphia Child Guidance Centre". Su enfoque que él denomina "estructuralista" es un conjunto de técnicas y -- teorías que analiza al individuo en su contexto social.

Su terapia se dirige a cambiar aquellas demandas que establece cada fami-- lia y que organizan las formas en que sus miembros interactúan.

Este modelo estructuralista está más unido a la Teoría General de Sistemas que a la Teoría de la Comunicación. A los estructuralistas les interesa más conocer cómo se comunican entre sí los miembros de la familia, que el men-- saje que comunican.

Por su gran eficacia, por la simplicidad de recursos que ofrece, el modelo estructuralista puede aportar una gran ayuda a la intervención con la familia.

C) Escuela de Milán:

Representada por MARA SELVINI, que organizó el Instituto de Estudios para - la Familia en Milán.

El modelo de esta escuela pretende la modificación del sistema familiar, -- por medio de la intervención terapéutica. Se intenta dar un empuje a la fa- milia con el fin de que sea ella misma capaz de comenzar un proceso de reestructuración. Es decir, quieren conseguir que los miembros del sistema familiar sientan la necesidad del cambio terapéutico y así comiencen el proceso de reestructuración.

Teoría de MURRAY BOWEN:

Un gran terapeuta y difícil de encasillar en ninguna de las escuelas antes mencionadas, es de duda M. Bowen.

Actualmente vive en Washington, imparte clases en la Universidad. Su teoría es tá recogida en cintas "Georgetown, University Washington".

Este autor da mucha importancia a la historia familiar y trabaja con tres y -- cuatro generaciones.

Es optimista, admite que la persona puede aprender a mejorar. Devuelve a la propia familia la responsabilidad de sus problemas. Considera que la comunicación es el punto donde más visiblemente se constata la forma y el mantenimiento de las interacciones familiares.

5.2. Principios generales de la Teoría Sistémica

1. Contemplación de la familia como un sistema. Una transformación de su estructura permitirá el cambio.
2. La Familia es un sistema de fuerzas interdependientes que tienden a perpetuarse en el tiempo por puro principio de equilibrio y homeostasis.
3. Para perpetuar esta homeostasis, la propia familia crea y genera en alguno de sus miembros "el síntoma".
4. La supresión del "síntoma" genera otro nuevo síntoma y confirma que la presencia de dicho síntoma perpetúa la continuidad del sistema.
5. La curación o superación del problema vendrá dada por la transformación y adaptación del sistema familiar a nuevas normas, reglas y principios potencialmente constructivos.
6. Una vez que se ha producido un cambio, la familia lo perseverará proveyéndose de una matriz diferente, modificando el feed-back que continuamente califica o valida la experiencia de sus miembros.

5.3. Diagnóstico terapéutico

En la Terapia Familiar, la unidad de diagnóstico no es el individuo, sino la familia.

En el modelo médico-clásico, la causalidad era lineal, en la terapia de sistemas, la causalidad es circular, el diagnóstico es un proceso.

En el concepto de causalidad circular se enfatiza en el aquí y el ahora, porque es aquí y ahora cuando todo el sistema familiar puede operar.

La cuestión diagnóstica consiste en saber qué clase de situación está provocando el síntoma. Interesa conocer cómo lo vive la familia y qué está dispuesto a cambiar cada miembro de la familia para que el síntoma remita.

5.4. Evolución y cambio

Con esta terapia, la familia se transforma, se producen cambios en el conjunto de expectativas que gobiernan la conducta de sus miembros. (MINUCHIN).

La familia evoluciona porque:

1. Se cuestiona su percepción de la realidad.
2. Se les proporcionan posibilidades alternativas que les parecen adecuadas.
3. Una vez que se ensayan pautas alternativas, aparecen nuevas relaciones que se refuerzan a sí mismas.
4. En la medida en que aprenden a aceptarse, desarrollan un sentido de respeto por la diversidad de enfoques de la gente ante problemas humanos.

5.5. Ventajas de esta intervención

Las ventajas de intervención en este sistema frente a otras alternativas son:

1. No se parte de personalidades patológicas, sino de sistemas enfermos o generadores de inestabilidad.
2. Existe un mayor compromiso de todos los miembros con el proceso terapéutico.
3. Al no trabajar con patologías sino con sistemas inadaptados, la mejora es un hecho real siempre.
4. Esta forma de intervención genera la solución de posibles problemas futuros, dando de pleno en el tan ansiado tema de prevención. Se proporciona a la familia instrumentos eficaces de adaptación.
5. Todos los miembros salen beneficiados tanto en relación con el sistema mismo (la familia) como con el entorno.
6. Supone ahorro de tiempo y dinero.
7. Al trabajar básicamente con el sistema de comunicación, posición que facilita una forma de intervención, favorece la rapidez hacia el cambio.

5.6. Inconvenientes.

1. Las sesiones han de ser llevadas por más de un profesional, preferentemente de distinto sexo.
2. El coste por sesión en tiempo y dinero es mayor que en la terapia individual (a corto plazo).
3. Exige un nivel mayor de especialización. Actualmente los profesionales no están todos preparados para este modo de intervención. Se precisa por parte del terapeuta un gran dominio de procesos individuales y colectivos.
4. Esta terapia presenta problemas de infraestructura social, horarios de trabajo, tiempo, ...

La consideración de éstos y otros muchos inconvenientes, nos ha llevado a la reflexión, después de una larga experiencia en el trabajo, de que es preciso contar con un Equipo de Profesionales entrenados en la teoría y práctica de este sistema.

Como aportación y sugerencia, indicamos lo que a nuestro parecer podría constituir el perfil profesional de un terapeuta familiar.

5.7. Perfil Profesional

Por todas las razones que hemos venido exponiendo, lo deseable sería que un terapeuta cumpliera un perfil profesional lo más apropiado posible a estas características.

1. Formación de nivel superior, con especialización en la Teoría General de Sistemas.
2. Ampliar conocimientos teórico-prácticos en las siguientes áreas:
 - Teoría y técnicas de la comunicación.
 - Teorías de aprendizaje
 - Técnicas de entrevistas y manejo práctico de todas sus variantes.
 - Trabajo en grupos aplicados a la Orientación y Ayuda.
 - Manejo de contingencias dentro del grupo.
 - Prácticas supervisadas.
 - Manejo de las técnicas de intervención.
3. Inteligencia superior a la media.

4. Una gran estabilidad, seguridad, autoestima personal.
5. Gran dosis de asertividad, quedando totalmente descartado cualquier profesional agresivo.
6. Gran flexibilidad mental, puesto que lo que se potencia es una adaptación al cambio continuo.
7. Agilidad y rapidez mental con una gran capacidad de análisis y síntesis.
8. Adiestramiento en el análisis del aquí y el ahora.
9. Gran cooperador y entrenado en trabajo de equipo compartiendo información.
10. Gran comunicador.

Justificación

La formación general del terapeuta ha de contener la Teoría General de Sistemas ya que es ella la línea que proponemos de trabajo.

La ampliación de conocimientos teórico-prácticos tal como señalamos en el punto dos, se hace necesaria en las áreas específicas, debido a que son esta y no otras las herramientas básicas de la teoría de sistemas.

Aludimos al factor inteligencia porque pensamos que es un factor principal debido a que:

- En la Terapia Familiar se maneja un proceso grupal y no individual, lo que complejiza cualquier forma terapéutica.
- Además la problemática familiar es presentada por personas que no forzosamente debe ser poco inteligentes.
- Es más, estos problemas tienen un mayor grado de sofisticación, tanto en cuanto la pareja es más inteligente y/o culta

Es por esto que M.Vowen dice que en los procesos de cambio que se introducen en la Terapia Familiar, nunca una familia llegará más lejos de aquellos límites que el terapeuta sea capaz de ofrecerles.

En cualquier caso, siempre es deseable que los dirigentes sean al menos tanto o más inteligentes que la media, aunque todos tenemos sobradas experiencia de que esto está bastante lejos de la realidad.

En cuanto a la necesidad de que los terapeutas tengan unas ciertas caracterís-

ticas de personalidad, puntos 4, 5 y 6 no es más que lo que desde otras formas de terapia aconsejan C. ROGERS, KAPLAN, MASTERS y JOHNSON , BOWER, CARKHUFF, pero muy especialmente pensamos que aquí deben cumplirse, puesto que el terapeuta casi siempre soporta a la vez, su propia experiencia personal. (Cosa que no ocurre con otro tipo de terapia donde no siempre el terapeuta tiene por qué haber tenido experiencia de los problemas del paciente).

Por eso M. Bower exige a los profesionales en formación, que intenten primero el estudio y cambio en su propia familia.

Pedimos también agilidad y rapidez mental, características de una buena inteligencia. Así como capacidad de análisis y síntesis, debido fundamentalmente a que es lo que el terapeuta hace en un proceso familiar. Analiza lo que allí se ve, para devolver una síntesis de lo que en la familia se está produciendo.

De aquí que el adiestramiento en el análisis del aquí y el ahora, punto 8, sea imprescindible, puesto que la síntesis del terapeuta nunca se refiere a asuntos que él mismo no esté viendo.

Señalamos que lo deseable en esta terapia era la intervención de dos terapeutas, a ser posible de distinto sexo. Dicha necesidad se debe a que básicamente los terapeutas deben ser modelo de interacción para la familia, muy especialmente en la discusión de temas "tabú", negociación de acuerdos, devolución de datos positivos y negativos, ... De lo cual se deduce que debe ser un equipo de trabajo, con una comunicación tan clara que el hecho de ser dos resulte una ventaja y no una interferencia.

Por último el terapeuta ha de ser un gran comunicador porque debe enseñar modelos de comunicación claros, abiertos y directos, modelos sin los cuales no hay caminos para el cambio, al menos para el cambio grupal y la familia es un grupo.

6. CONCLUSIONES

Terminamos el trabajo con la confianza de haber aportado algo de luz en el conocimiento, comprensión y análisis de los Equipos Multiprofesionales en su relación con el mundo familiar.

Básicamente han quedado destacadas las dificultades de los EE.MM. para abordar la complejidad familiar siendo las principales:

- La ausencia de intervención
- La no capacitación específica de los profesionales de los Equipos.
- La dificultad misma de la familia.

Indicando que el mejor modelo de aproximación a la familia se soporta en la -- Teoría General de Sistemas, que presupone que la familia es un conjunto de --- fuerzas que intentan permanecer en el tiempo, pudiéndose producir por ello desajustes en la adaptación a los distintos cambios.

Concluimos con un "somero" perfil profesional que intenta recoger aquellas variables que desde la Teoría General de Sistemas tienen una mayor incidencia en la Terapia Familiar.

BIBLIOGRAFIA

- ACKERMAN, N. (1.977). Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Hormé. Buenos Aires.
- ACKERMAN, N.W., BEATMAN F.L., JACKSON D. (1.970) Teoría en la práctica de la psicoterapia familiar. Ed. Proteo. Buenos Aires.
- ALONSO HINOJOSA, L. (1.973). Sociología de la Familia. Ed. Narcea. Madrid.
- ARANA, J. (1.977) "La familia funcional para la infancia marginada". En la familia diálogo recuperable. Ed. Karpos. Madrid.
- ARANGUREN, J.L. (1.973). Erotismo y liberación de la mujer. Barcelona.
- AVANZINI-GUY. (1.982). La Pedagogía en el siglo XX. Ed. Narcea. 3ª Edición. Madrid.
- BANDRES, M.P. y otros (1.982) La influencia del entorno educativo en el niño. Ed Cincel-Kapelusz. Madrid.
- BENDER, M.P. (1.981). Psicología de la Comunidad. CEAC. Biblioteca Ciencias de la Conducta. Barcelona.
- BERTALANFFY, L. Von (1.979) Perspectivas en la Teoría General de Sistemas. Alianza. Madrid.
- - - - - (1.981) Teoría General de los Sistemas. F.C.E. Madrid
- BOSZORMENYI-NAGI I. Framo J. (1.975) Terapia Familiar Intensiva. Trillas. México
- COOPER D. (1.976) La muerte de la familia. Ed. Ariel. Barcelona.
- CORELLA G.L. (1.975) Conflicto de la familia en la edad escolar. Ed. Fher. S.A. Bilbao.
- DIAZ ALLUE, M.T. (1.971) "La orientación y su significado en el marco de una educación personalizada". Bordón. 179-180. Pág. 117-143. Tomo XXIII. Madrid.

ENCICLOPEDIA INTERNACIONAL DE LAS CIENCIAS SOCIALES. (1.974) Ed. Aguilar. Volumen IV. Madrid.

GOMEZ RIOS, M. (1.981) Familia abierta y comprometida. P.P.C. Marsiega. Madrid

GORDILLO, M.V. (1.984) La Orientación en el proceso educativo. Eunsa. Pamplona

HALEY, J. (1.966). Estrategias de Psicoterapia. Toray. Barcelona

- - - - - (1.974) Tratamiento de la familia. Toray. Barcelona.

HALEY J., HOFFMANN L. (1.974) Técnicas de terapia familiar. Amorrortu. Buenos A.

JACKSON D.D. (1.977) Comunicación Familia y Matrimonio. Ed. Nueva Visión. Barcelona

JIMENEZ BURILLO F. (1.977) "Teoría General de Sistemas y Microgrupos". Cuadernos de Psicología 3.10/II. Pág. 24-35.

JOHN D., KRUMBOLTZ CARL.E. THORESEN (1.981) Métodos de consejo Psicológico. Biblioteca de Psicología. Ed. D.D.B. Bilbao.

MARCHESI, A. (1.984). El conocimiento social del niño. Psicología Evolutiva. 2. Desarrollo evolutivo y social del niño. Alianza. Madrid. 323-350.

MARTI-TUSQUETS, J.S. (1.980) "Conflictos específicos padres e hijos: En Relación Familiar Padres e Hijos". Karpos. Madrid.

MINUCHIN, S. (1.979) Familia y terapia en la familia. Ed. Gedisa. 2ª Edición. Barcelona.

- - - - - (1.981) Técnicas de terapia familiar. Paidós. Barcelona

MORAGAS (1.964). Pedagogía familiar. Ed. Lumen. Barcelona.

PELECHANO, V. (1.979). Psicología educativa comunitaria. Ed. Alfapplus. Nº I. Valencia Universidad.

- - - - - (1.980) Terapia familiar comunitaria. Ed. Alfaplus. Nº. 2. Serie - Menor. Valencia. Universidad.

PINILLOS, J.L. (1.976) Principios de Psicología: Ed. Alianza. 4ª Edición. Madrid.

- - - - (1.976) "Autoridad y coordinación familiar". en La familia diálogo recuperable. Karpos. Madrid.

- - - - (1.980) "Responsabilidad de los padres y autonomía de los hijos". en - Relación familiar Padres-Hijos

- - - - (1.983). "Orientación y transformaciones sociales". Revista de orientación Escolar y Profesional. Tomo I. Madrid.

QUINTANA, P. (1.976) "Cambio social y transformaciones de la familia". en ROF CARBALLO. La Familia diálogo recuperable. Pág. 141. Karpos. Madrid

QUINTANA CABANAS, J.Mª. (1.984) Sociología y Economía de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación. Anaya. Madrid.

RIOS GONZALES, J.A. (1.984). Orientación y Terapia Familiar. Instituto de Ciencias del Hombre. Madrid.

RODRIGUEZ, E.S. (1.981) El Orientador y su práctica profesional. Ed. Oikos-Tau Barcelona.

- - - - (1.982) Factores de Rendimiento Escolar. Ed. Oikos-Tau. Barcelona.

ROF CARBALLO, J. (1.976) La familia diálogo recuperable. Karpos. Madrid

SAN YAGUE, A. (1.984) "Terapia familiar" Lección 3ª. Pág. 477-513. Análisis y modificación de conducta. I - II. Facultad de Psicología. UNED. Madrid.

SATIR, V. (1.973). Psicodinámica y Psicoterapia del núcleo familiar. Ed. Armando. Roma.

- - - - (1.982) Picoterapia familiar conjunta. Ed. Prensa Médica Mexicana. 3ª Ed. México.

- - - - (1.984) Relaciones humanas en el núcleo familiar. Ed. Pax- México. 6ª reimpresión. México.

WALON H. (1.981) Psicología y Educación. Ed. Pablo del Río. Madrid.

WALROND-SKINNER, S. (1.978) Terapia familiar. Ed. Abril. Buenos Aires.

ZAVALLONI (1.979). Introducción a la Pedagogía Especial. Herder. Barcelona.

ZULLIGER H. (1.976) Evolución Psicológica del niño. Herder. 2ª Edición. Barcelona.

S E G U N D A P A R T E

- . PROYECTO DE TRABAJO SOBRE INFORMATICA APLICADA A EQUIPOS

- . POSIBLE USO DEL ORDENADOR EN LA REALIZACION DE INFORMES INDIVIDUALES

PROYECTO DE TRABAJO SOBRE
INFORMATICA APLICADA A EQUIPOS

Integrantes:

Asesor Técnico: JOSE MARIA ARIAS

Responsable del área de informática en el CEP de LEGANES.

Equipo:

- . DANIEL RUBIO GUERRERO
Pedagogo del Equipo Multiprofesional de LEGANES.
- . ANDRES GOMIS PEREZ
Psicólogo del equipo Multiprofesional de MOSTOLES.
- . MONSERRAT CORTADA Y CORTES
Psicóloga profesora de apoyo del Equipo Multiprofesional de FUENLABRADA.
- . MARIA JESUS SEDANO ALVAREZ
Pedagogo del Equipo Multiprofesional de RETIRO
- . GUILLERMO CARRIZO ENCINA
Pedagogo del Equipo Multiprofesional de ALCORCON.
- . RODRIGO J. GARCIA GOMEZ
Pedagogo del S.O.E.V. de GETAFE.

1. INTRODUCCION

2. REFLEXIONES REALIZADAS

Introducción

- a) Clarificación de objetivos
- b) Gestión de los Equipos
- c) Diagnóstico por ordenador.

3. TRABAJO EN LOGOS

Iniciación

Conocimientos básicos

Primeros pasos

Procedimientos

4. EL OPEN ACCESS

Introducción

Tratamiento de Textos

Ventajas de este programa

Realidad dentro de este programa

Bases de datos

Fichas de diagnóstico

FUNDESCO

Artículo escrito por el grupo de trabajo para una relación base de datos sobre personas-recursos en el ámbito del Consejo de -- Europa.

1.- INTRODUCCION

La experiencia que se ha venido desarrollando en torno al plan de trabajo presentado por el grupo de Informática y Equipos Multiprofesionales, (actualmente incluye un pedagogo del S.O.E.V.) se ha centrado sobre todo en la formación del grupo, objetivo prioritario de este primer tiempo y que no ha cubierto toda la misma como esperábamos en un comienzo. La falta de los ordenadores prometidos para el C.E.P. de Leganés desde hace varios meses ha ocasionado que durante la mayor parte del tiempo el grupo haya trabajado con un solo ordenador, y posteriormente con dos. Esta deficiencia está no obstante subsanada para el próximo curso, al estar llegando dichos ordenadores en estos momentos a los C.E.P.

Esta formación se ha centrado en el lenguaje LOGO por un lado, y el paquete integrado OPEN ACCESS como paquete de gestión.

En el LOGO, se ha detectado la necesidad de una mayor profundización; hemos trabajado incluso con varios logos para llegar al más adecuado. Se trata de un lenguaje de muchas posibilidades para el trabajo con alumnos de Educación Especial.

En el OPEN ACCESS se han trabajado fundamentalmente el procesador de textos, y la base de datos, habiéndose realizado distintos informes escritos tanto de alumnos como trabajos, artículos, etc... Junto al incuestionable uso del procesador, se han realizado distintas pruebas con ficheros de alumnos, en el intento de encontrar qué tipo de fichero es el más adecuado para el uso de los equipos Psicopedagógicos según los datos que del mismo se necesitan.

Un factor muy importante durante todo este tiempo ha sido la propia constitución y consolidación del grupo de informática. Si en un comienzo eran dos personas de los equipos, más tarde cinco, y finalmente seis, con la incorporación de un miembro del S.O.E.V. es ahora, después de unos meses de rodaje cuando podemos afirmar que este grupo existe, y se ha posicionado en una actitud crítica desde la realidad del trabajo de los equipos en torno a la informática y a sus posibilidades educativas.

El problema más grave que nos hemos encontrado está referido a la continuidad en el trabajo. El hecho de trabajar con un equipo técnico específico y un ---

software muy concreto, el dedicarle un día a la semana a la experiencia, no ha permitido una continuidad y por tanto un rendimiento óptimo en la formación.

Es este un problema que estamos pensando en resolver, y que tiene visos de poder hacerse desde el momento en que los ordenadores lleguen a los CEP, ya que permitirá a cada uno de los miembros integrantes del grupo trabajar a nivel individual en el CEP correspondiente en la aplicación práctica de lo trabajado los martes a nivel grupal, con lo cual el problema quedaría resuelto.

Todo el trabajo que el equipo ha desarrollado, tanto en el campo de la gestión como en el de la aplicación didáctica ha sido pensado y criticado desde bases teóricas psicopedagógicas, estudiando su utilidad con los alumnos, según las edades, características de las deficiencias, etc... Ha sido un trabajo muy interesante que ubica al grupo en su posición como profesionales de la psicopedagogía en torno a esta actividad.

En esta dirección es fundamental el nuevo paso para el próximo curso, donde todos los trabajos que se realicen o estudien van a ser desarrollados con los alumnos de educación especial, a fin de que las conclusiones sean contrastadas prácticamente, y no queden como meros resultados de tipo teórico.

El grupo se ha integrado además en la comisión que para la informática y la educación especial ha organizado la Subdirección General de Educación Especial, que asesora técnicamente Elena Veiguela. En esta comisión hemos respondido plenamente a la demanda de la misma contribuyendo con la búsqueda y captación del software educativo existente, artículos, libros, etc. que sobre el tema interesan.

Papel fundamental ha sido en el grupo de informática el de José María Arias, que de una manera voluntaria, se ha prestado a coordinar técnicamente al grupo, así como impartirles desde el CEP de Leganés la formación adecuada que sus distintos miembros necesitan.

Para el curso próximo preveemos un período aún de formación más fructífero para el equipo desde el momento que ya contamos con todos los ordenadores, y calculamos que para el mes de octubre - noviembre podremos presentar un nuevo --

plan de trabajo que no se centre exclusivamente en la formación del equipo, - sino que ponga en juego en torno al niño y al trabajo específico en los equipos los resultados de la misma.

Este plan ha sido presentado en la Subdirección General de Educación Especial a Andrés Hernández Zalón, al que desde aquí mostramos nuestro agradecimiento por el interés que ha mostrado en todo momento por este grupo y porque la existencia del mismo ha sido posible gracias a su gestión.

2.- REFLEXIONES REALIZADAS

Introducción

Este apartado va a intentar ser un resumen de los muchos temas que se han tratado en el grupo y un esbozo de síntesis de las diferentes posiciones que se han mantenido.

Lo vamos a estructurar en torno a varios temas:

a) Clarificación de los objetivos del grupo a largo plazo

El primer objetivo de este grupo de trabajo ha sido el de su propia formación, pero esto no ha sido obstáculo para que frecuentemente se haya planteado el futuro a largo plazo.

La primera cuestión planteada estaba en relación directa con el lenguaje LOGO. Estaba claro que debíamos conocer un mínimo de este lenguaje. Para aprenderlo dentro de un contexto significativo para nosotros comenzamos a desarrollar -- unos programas pensando en la educación especial: de ahí surgieron los programas sobre laberintos que analizaremos más tarde. Y se produce el conflicto: debemos prepararnos para ser capaces de materializar programas didácticos o más bien debemos realizar los análisis que como pedagogos y psicólogos debemos hacer, y remitirlos a los programadores y que ellos con el lenguaje que más les apetezca los realicen.

A última hora hemos recibido informaciones incompletas, en el sentido de que

el Centro Nacional de Recursos de Educación Especial, se encargará, en parte, de generar software, y no conocemos con seguridad qué alcance tendrá esta medida.

La segunda cuestión planteada ha sido la del papel de los ordenadores en la educación y más concretamente en la educación especial. Inicialmente parecía claro que los ordenadores estaban destinados a permitir tareas que sólo se -- podrían hacer con ellos, pero después de un tiempo hemos flexibilizado esta -- postura. Por ejemplo, un niño puede recorrer un laberinto con lápiz y papel o en la pantalla del ordenador y es posible que los aprendizajes sean equiva-- lentes. Esto nos induciría a pensar que el ordenador es innecesario, pero si resulta que el ordenador es más motivante para el niño que el papel y el lá-- piz entonces bienvenido el ordenador.

b) Gestión de los Equipos.

Dentro del paquete OPEN ACCESS lo que más nos ha interesado ha sido el Gestor de Bases de Datos y es el programa que aparentemente puede ser más útil en la gestión interna de los Equipos Psicopedagógicos.

Nuestro grupo de trabajo tiene "in mente" extender las experiencias desarro-- lladas, pero no por ello ha caído en la pretensión de diseñar un modelo de fi-- cha para ser utilizada por el resto de Equipos que puedan utilizar ordenadores.

Creemos que cada Equipo debe diseñar su propia ficha y debe pasar por la prác-- tica de manejar la base de datos, y con ello a la larga verificar qué informa-- ción es la más útil y qué es lo que compensa o no introducir en el ordenador.

Con esta práctica colectiva podremos llegar a una situación en la que al me-- nos parte de los datos utilizados en las B.D. sean comunes en diferentes zonas, lo cual podrá permitir realizar estudios sobre las demandas de plazas escola-- res especiales que se van a presentar en los siguientes años.

Sin embargo, creemos que la base de datos del OPEN ACCESS carece de una carac-- terística necesaria para reflejar las situaciones con las que nos encontramos habitualmente : supongamos que en las fichas hemos definido un campo en el -- que se escribirán las patologías orgánicas que actualmente influyen en el su--

jeto. Imaginemos que un sujeto Síndrome Down presenta una cardiopatía y además una pérdida grave de visión. Podríamos estos tres datos en el campo "patologías orgánicas", pero a la hora de hacer búsquedas en el fichero resultaría que al buscar sujetos con pérdidas graves de visión no encontraríamos el ejemplo mencionado, ya que esta característica está enmascarada entre los -- otros dos datos.

Se puede diseñar una ficha para que no ocurra esto, pero se limitaría la capacidad total del fichero o no se podrían incluir algunos datos importantes - en dicha ficha. De todos modos esto no invalida la utilidad del OPEN ACCES pero sí incita a buscar otros programas de bases de datos que sean simples de usar pero con una mayor potencia.

No se ha podido explorar suficientemente programas que abarquen el campo de - los campos estadísticos que puedan realizar los Equipos, así como programas - que pueden permitir una gestión de recursos bibliográficos apropiados a nuestro trabajo.

c) Diagnóstico por ordenador

La única referencia útil que hemos encontrado sobre este tema lo constituye el trabajo de Silvy Weir en el M.I.T. sobre parálisis cerebrales y el LOGO. En él se describen una serie de tareas basadas en la psicología del Piaget de carácter diagnóstico y utiliza el ordenador como medio para anular el efecto negativo de la deficiencia motórica.

Hemos descartado por completo la posibilidad de adaptar para el ordenador --- pruebas ya existentes, ya que el esfuerzo que exigiría no compensaría las ven tajas que tuviera.

3.- TRABAJO EN LOGO.

El Logo es un lenguaje ideado por Papper en el MIT en 1.964. Como él decía es un "objeto con el que pensar" y como tal pueden utilizarlo tanto los niños pequeños (por su sencillez y configuración a través de unidades significativas)

como adultos en tareas tan complejas como su imaginación le permita (dada su potencia como lenguaje informático). Los datos en la investigación actual indican hacia el logo como una herramienta para desarrollar destrezas, habilidades y conceptos. En los trabajos de programación libre el usuario (niño/adulto) desarrolla estrategias de aprendizaje, y en el diseño de micromundos puede ver simulaciones y exploraciones de las estrategias cognitivas desarrolladas ante una situación de aprendizaje.

Las investigaciones actuales todavía no indican hacia un desarrollo general - cognitivo, quizá porque todavía su uso se reserva a aprender a programar. En nuestro aprendizaje del "lenguaje logo" hemos procurado no incurrir en este error, "investigando" las cosas que podíamos hacer. Dejando la utilidad práctica para el momento del análisis. . . .

Iniciación

Conocimientos básicos

- Carga del programa
- Identificación de la tortuga
- Teclas necesarias: retorno, barra espaciadora, cursores, del, back/space

Primeros pasos

Primitivas: palabras con significado propio dentro del Logo.

Primeras primitivas: Centro, Av, Re, Gd, Gi.

Con esto creemos que podemos empezar a realizar pequeños dibujos, pero al escribir AV. la pantalla nos da un mensaje de error "faltan datos para Av." "Descubrimos" los "parámetros de entrada", valor que sigue a algunas primitivas. Ej. Av 50. Estos parámetros pueden ser: un número positivo, negativo, decimal e incluso una operación.

La tortuga empieza a dibujar lo que nosotros le vamos indicando, aunque la tortuga no gira hacia donde nosotros esperábamos, con lo que "descubrimos" que los giros son relativos a la tortuga. Tenemos la pantalla llena de dibujos y rayas, necesitamos una primitiva nueva para poder seguir trabajando, BP borra pantalla. Empezamos a realizar una serie de dibujos geométri-

cos y vamos "descubriendo" que existe una primitiva que nos permite hacer las cosas que se nos van ocurriendo:

- Que la tortuga se desplace, pero no deje rastro: SL y lo contrario BL.
- Que borra cuando nos equivocamos: GOMA
- Que escriba donde no está escrito y borre lo escrito: IL
- No tener que repetir sentencias iguales: REPITE. Ej. Repite 4 (Gd 90 Av. 50) con lo que nos dibujará un cuadrado.
- Podemos dibujar con colores: PONFONDO, PONPALETA, PONCL, RELLENA,
- Utilización de la pantalla: VENTANA, ENLAZA, LIMITA.

Con todo esto nuestros dibujos ya empiezan a tener un sentido y una estética, pero resulta algo pesado tener que repetir las mismas órdenes cada vez que queremos realizar una figura. Descubrimos que estamos trabajando en un "Modo Directo", es decir, damos una orden y al pulsar la tecla retorno se realiza; ya estamos en condiciones de dar un paso más.

Procedimientos

Lista de órdenes de acciones para conseguir alguna cosa.

Los procedimientos se construyen en el editor, para acceder a él se tecléa ED, nos aparece entonces toda la pantalla para texto; escribimos Para... (nombre del procedimiento) y ya podemos empezar a escribir el procedimiento. Ej. para rectángulo repite 2(fd 90 rt 90 fd 45 rt 90). Fin.

En la pantalla nos aparece un mensaje que dice "Rectángulo definido", ahora cada vez que digamos rectángulo, aparecerá éste en la pantalla. Rectángulo se ha convertido en una primitiva de logo, luego nosotros estamos "enseñando" al ordenador. Por un lado nos lleva a "enseñarle" todas las implicaciones Psicopedagógicas que tienen este nuevo "descubrimiento" y que analizamos en otro apartado.

Tecleando ED"... (nombre del procedimiento) podemos modificar dentro del procedimiento los datos que queremos, con lo cual nuestras figuras pueden modificarse de tamaño. Est resulta de todos modos un poco pesado por lo que nos lanzamos a averiguar un modo más sencillo y más rápido de cambiar el tamaño de nuestro dibujo "Procedimiento de entrada" que consiste en no

dar un valor concreto a los lados de nuestro dibujo, sino en convertirlos en variables. Ej. ed . Para triángulo: lado. Repite 3 (gd 120 av: lado).
Fin.

Ahora cada vez que digamos triángulo nos dibuja un triángulo tan grande o pequeños como el valor que demos al lado.

A estas alturas ya no recordamos el número de dibujos que hemos enseñado - al ordenador, lo que tenemos en nuestra "Área de trabajo": conjunto de todos los procedimientos y variables que existen en la memoria del ordenador. Las operaciones que existen en el área de trabajo son:

- Imprimir o listar títulos de procedimientos IMTS
- Imprimir o listar título de un procedimiento IM
- Imprimir o listar títulos de varios o todos INTODO
- Borrar un procedimiento BO
- Borrar todos los procedimientos BOTODO

Para que nuestro trabajo no se pierda lo guardamos en un disco con la primitiva Guarda "... (nombre fichero) Un fichero es el conjunto de procedimientos y variables que bajo un nombre se conservan en un disco. Cuando -- empezamos nuestro trabajo en otra sesión solo tenemos que escribir DIR = - Directorio: conjunto de nombres de los archivos que hay en un disco, y sabremos todo lo que tenemos guardado. Después solo tendremos que escribir - Cargando "... (nombre fichero) y volará a ser una primitiva de Logo.

Si queremos una representación en papel de nuestro trabajo solo tendremos que conectar la impresora mediante: ECO "LPT1 Envía una copia de los caracteres que escribe a la impresora

NOECO Desactiva el eco de pantalla hacia la impresora.

Con todos los procedimientos que ya tenemos en el ordenador podemos hacer una composición mediante las técnicas de Modularización: top-daw y bricolagista.

Top-daw (método del planificador) que consiste en empezar por los procedimientos más globales para terminar en subprocedimientos o procedimientos más sencillos.

Ej. una casa

casa ----- fachada ----- cuadrado
puerta ----- rectángulo
ventana----- cuadrado
tejado ----- triángulo

Bricologista: que consiste en empezar por los subprocedimientos, para terminar en l superprocedimiento global.

Ej. Molina

Rectángulo ----- puerta ----- fachada
Rectángulo ----- aspa ----- aspas
Triángulo ----- tejado
----- molino

Recursión y condicional

Recursión: Consiste en llamar dentro de un procedimiento al mismo procedimiento; para poder ejecutarlo necesitamos nuevas primitvas.

PONPOS: Lleva a la tortuga al punto que se le indica. Ej. PONPOS (60 100)

ALTO: Hace un alto parando la ejecución y devuelve el control al procedimiento del que venía.

AZAR: Obtiene un número al azar entre 0 y uno menos del de entrada

PREDICADO: Es una condición cuyo resultado es cierto o falso.

La primitiva necesaria en este caso es:

SI Tiene que ir seguida de un predicado y de una o dos acciones, si el predicado es cierto, se ejecuta la acción.

Ej. Cuadrado 100. Si: L 160 (Alto). PONPALETA AZAR 2. PONCL 1 + Azar 3;
cuadrados: L. Cuadrados: L + 10. Fin.

Cuando ya hemos realizado toda esta serie de "descubrimientos" pasamos a plantearnos un objetivo concreto de trabajo: realizar una copia de los laberintos WPPSI lo cual supone tres pasos:

- Diseñar el laberinto
- Conseguir que la tortuga se desplace por él. Crear un procedimiento de error que nos indique cuando la tortuga sale del laberinto y contabilice los errores y pasos.

En el primer paso no encontramos dificultades con lo que ya habíamos "des

cubierto" en logo, era suficiente. Los pasos dos y tres requerían nuevos - "descubrimientos". A estas alturas, esto ya no nos preocupaba. Estábanos - de acuerdo con Papper en que el logo es un objeto para pensar y esto es lo que estábamos haciendo; no aprendiendo un lenguaje de programación. Las im

plicaciones Psicopedagógicas que de esto se derivan se analizan en otro - apartado.

4.- EL OPEN ACCESS

Introducción

El OPEN ACCESS está considerado, dentro de lo que se denomina "PAQUETES INTEGRADOS", ya que son programas que "integran" en un solo producto varias funciones.

Se trata de un conjunto compacto donde cada programa independientemente - puede intercambiar información con los restantes.

EL OPEN ACCESS posee programas de:

- Tratamiento de textos
- Base de datos
- Gráficos
- Comunicaciones
- Hoja electrónica
- Agenda
- Calculadora

Este "paquete integrado" es el que está utilizando actualmente el Ministerio de Educación y Ciencia en su Proyecto "Atenea".

El trabajo realizado dentro de este "Paquete integrado" ha sido fundamen-- talmente en:

- Dominio teórico de los programas
- Tratamientos de textos
- Base de datos.

Tratamiento de textos o proceso de textos

El tratamiento de textos es un programa que nos permite crear, reformar e imprimir un texto.

Es de gran utilidad en las tareas en que se debe escribir a máquina, o trabajos administrativos como por ejemplo, una ficha de datos de diagnóstico que sistematice a nivel general de los Equipos Multiprofesionales los datos más significativos de un niño.

Ventajas de este programa:

1. El texto se puede guardar en un disco, por lo tanto, un ahorro considerable de espacio.
2. En el texto ya escrito se pueden realizar cambios de fondo sin tener que volver a escribirlos. Puede mover un párrafo, copiar de otro fichero, etc.
3. Estéticamente mejora un texto, justificando automáticamente los márgenes, cambiando el formato, resaltando partes, imprimiéndolas en negrita, subrayando en itálica.
4. Este proceso de textos está configurado dentro de un "paquete", así se puede integrar la información de diferentes aplicaciones, como por ejemplo con el Gestor de Datos y la Hoja Electrónica.

Realizaciones dentro de este programa:

1. Dominio del teclado y comandos que posibiliten realización del programa de Proceso de Texto.
2. Impresión de un Informe de Síntesis Multiprofesional de un niño concreto.
3. Impresión de una Ficha de Presentación del Grupo nuestro.
4. Impresión de un artículo especializado para revistas de Educación e Informática del grupo "LOGO" Madrid.

Bases de datos

Las experiencias realizadas con este Programa específico integrado en el OPEN ACCESS han sido:

1. Aprendizaje y experiencia de su utilidad a través de una BASE DE DATOS de GEOGRAFIA HUMANA, presentando datos sobre: PAIS, EXTENSION, POBLACION, DENSIDAD y CRECIMIENTO VEGETATIVO. Posteriormente hubo una utilización de estos DATOS, comparando países por densidad, población, etc. y a la vez solicitando datos que permanecen en el disco, en ficheros particulares, a los cuales se accede desde los periféricos.

2. Aprendizaje de creación de ficheros: a) Máscara de pantalla, que contiene el formato con el que aparecerán los datos en la pantalla; b) Fichero de Base de Datos que contiene la información, los datos.

3. Sobre este aprendizaje se presentaban dos ficheros que serán de utilidad para el manejo de datos relevantes de niños valorados por los Equipos Multiprofesionales.

		<u>BASE DE DATOS</u>	<u>Ficha de diagnóstico</u>
<u>FIDIAG</u>			
APELLIDOS		NOMBRE	
FECH.NAC.	DIREC.		
COLEG.		CURSO	An.ACAD.
<u>DIAGNOSTICO</u>			
D1.DEF.FIS.		D2. DEF.MENT.	
D3.DEF.SEN.		D4.DEF.ASOC.	
<u>TRATAMIENTOS</u>			
TR.MED.	TR.Ps.	TR.Fistp.	REC.APR.
LOGOtp	TERAp.FAM.		
NOM.PADRE		NOM. MADRE	
NIVEL CULT.PADRE		NIVEL CULT.MADRE	
<u>ORIENTACIONES DEL EQUIPO</u>			
CENTRO DE EX.		CEN.EXPER.INTEG.	AULA EE
<u>SEGUIMIENTOS</u>			
1. FECHA			
2. FECHA			
OBSERVACIONES:			

FICHA DE ASISTENCIA

FECHA DE LA DEMANDA: _____ FECHA DE LA 1.º ENTREVISTA: _____
APELLIDOS: _____ NOMBRE: _____
DIRECCION: _____ TELEFONO: _____
PROFESION DEL PADRE: _____ ID. MADRE: _____
NUMERO DE HERMANOS: _____ LUGAR QUE OCUPA: _____
COLEGIO: _____ CURSO: _____
NOMBRE DE L. PROFESOR: _____
MOTIVO DE CONSULTA: **PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

INICIATIVA DE LA DEMANDA: **Profesora**
NUMERO DE ENTREVISTAS PADRES: **3** ID. PROFESORES: **1**
" " " ALUMNO: **1**

DIAGNOSTICO: **Dado que su capacidad intelectual es normal. Sus resultados actuales son más bien una consecuencia de varios factores ambientales y de personalidad tales como preparación básica inadecuada, experiencias escolares pobres y especialmente sujeta a un trastorno de lenguaje a nivel oral y escrito no resuelto.**

ORIENTACION PADRES: **es necesario que en la familia se le de una mayor valoración de sus capacidades y establecer unos límites claros y duros para que el niño se sienta protegido en ellos y que sea una imagen parental más unificada, con el fin de que adquiere confianza en si mismo. Y de este modo se realice un su personalidad.**

ORIENTACION PROFESORES: **seria conveniente que el niño tuviera un apoyo específico de rehabilitación de lenguaje en clase a través de la profesora de nivel y sobre las áreas de aprendizaje que se detallan más adelante.**

SEGUIMIENTO (FECHAS) PADRES: **MAYO-1986**
ID. PROFESOR: **MAYO-86** ID. ALUMNO: **MAYO-86**

DERIVACION: **teniendo en cuenta la situación actual de un curso específico de rehabilitación de lenguaje seria conveniente que asistiera a**

NECESIDADES DEL CASO NO CUBIERTAS:
PSICOTERAPIA FAMILIAR

OTROS DATOS:
PRUEBAS APLICADAS:
WISC - Escala de INTELIGENCIA
BENDER - TEST Gestáltico dinámico
TOUR - PREDOMINANCIA LATERAL
FAMILIAR - Test proyectivo de personalidad
OULIS - Lista de palabras

F U N D E S C O

Participación, a petición de Fundesco, dentro de la relación de grupos de trabajo en el campo de la informática, para ser incluidos en una base de datos sobre personas- recursos, en el ámbito del Consejo de Europa.

PERSONA-RECURSO

Equipo de 6 personas y un asesor técnico

Asesor Técnico: José María Arias

Equipo: Daniel Rubio Guerrero; Pedagogo

Andrés Gomis Pérez; Psicólogo

Montserrat Cortada y Cortés; Psicologa

María Jesús Sedano Alvarez; Pedagoga

Guillermo Carrizo Encia; Pedagogo

Rodrigo J. García Gómez; Pedagogo

PERSONA DE CONTACTO

Jose María Arias

REDACTOR DE LA EXPERIENCIA

Todos los miembros de la experiencia

LOCALIZACION DE LA EXPERIENCIA

Centro: C.E.P. de Leganés-Fuenlabrada

Dirección: Alfonso X el Sabio. Leganés. Madrid

Teléfono: 6.86.06.00

A QUIEN SE DIRIGE LA EXPERIENCIA

1. Equipos Psicopedagógicos de apoyo a la escuela.
2. Alumnos de Educación Especial, Integración y Fracaso Escolar
3. Profesorado de Educación Especial, Integración y Fracaso Escolar.

AMPLITUD DE LA EXPERIENCIA

Pretendemos atender esta experiencia, al menos en su parte de gestión al resto de Equipos psicopedagógicos a nivel nacional.

En cuanto a la investigación psicopedagógica, dependerá de la aceptación por parte del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) el proyecto que presentamos para el año que viene.

COSTES

Hasta el momento no ha habido ningún gasto específico para esta experiencia, salvo la dedicación de tiempo de trabajo de los componentes de este equipo.

CALENDARIO DE LA EXPERIENCIA

Fecha de puesta en marcha: Se inicia en el mes de febrero de 1.986

Duración: Reuniones periódicas de trabajo de carácter semanal de una duración de 6 horas. Se realizan otras reuniones al margen de estas.

Cronología simplificada: Desde febrero al final de este curso, el objetivo es el de la formación de los miembros del grupo en el OPEN ACCES y LOGO para realizar una memoria final y un nuevo proyecto de más largo alcance.

ORGANIZACION ESPECIAL DE LA CLASE

Los componentes de este grupo de trabajo somos especialistas en orientación - psicopedagógica y no trabajamos directamente en el aula escolar.

La aplicación práctica con los alumnos se va a realizar junto con el profesorado de E.E. en el centro de E.E. en el que está ubicada esta experiencia.

COSTO DEL EQUIPAMIENTO Y OTROS RECURSOS

En este primer momento, la experiencia se está realizando con ordenadores y - locales del Centro de Profesores de Leganés, por lo que no ha sido necesario realizar ninguna inversión específica.

FUENTES DE FINANCIACION

Solo hay que señalar en este apartado, que estamos a la espera de una pequeña subvención por parte del Ministerio de Educación y Ciencia.

LISTA DE EQUIPOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA EXPERIENCIA

Dos ordenadores compatibles con IBM-PC, con 256 K, pantalla de color e impresora. Open Acces y Acti Logo, como software de base.

CUANDO Y COMO INTERVIENEN EN LA EXPERIENCIA

Los ordenadores y sus programas son utilizados desde el primer momento y las experiencias con ellos son la base de todas las reflexiones, en y en torno a lo que se articula

ORGANIZACION DEL TRABAJO

Por grupos de 2 personas a la hora de trabajar con el ordenador. Cada grupo - se encarga asimismo de un tema específico: Open Acces, Logo y cuestiones teóricas y metodológicas de la aplicación del ordenador a la educación especial.

BIBLIOGRAFIA DE BASE

Estamos trabajando basándonos en las publicaciones de varias escuelas relacionadas con nuestra temática:

1. El grupo LOGO del M.I.T.
2. La escuela de Psicología basada en los trabajos de Piaget.
3. La psicología del aprendizaje de orientación experimental.

OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA Y RESULTADOS

Esta experiencia ha sido dividida en dos etapas, que obedecen a dos modalidades distintas a nivel de investigación, en la aproximación al uso del computador en la adquisición de dominios prácticos específicos o aprendizajes fundamentales.

Etapa primera: Modalidad de investigación exploratoria

1. Aproximación al computador
2. Adquisición y dominio del lenguaje LOGO y el paquete integrado OPEN ACCES, como instrumento de trabajo para investigaciones con niños con handicaps.
3. Experiencia de una dinámica grupal investigativa y adquisición de un lenguaje operativo como base de futuras investigaciones.
4. Dominio de una bibliografía básica acerca del lenguaje LOGO.

Etapa segunda: Modalidad de investigación descriptiva o experimental

Inicio: Septiembre de 1.986

1. Realización de investigaciones con objetivos muy específicos tendentes a - medir efectos concretos de la variable independiente: el computador en las adquisiciones básicas por parte de niños con handicaps, a nivel de lenguaje, adquisición del cálculo, dominio del esquema corporal, adquisición de técnicas madurativas...
2. Evaluación de las técnicas investigativas.
3. Búsqueda de nuevas metodologías.

Resultados

En la etapa primera ha habido un cumplimiento básico de los objetivos programados.

La segunda etapa se iniciará a partir de septiembre de 1.986

POSIBLES EXTENSIONES DE LA EXPERIENCIA

El campo de la Educación Especial en la línea de incorporar nuevas tecnologías es vasto e inexplorado.

Los condicionantes que tenemos para realizar cualquier extensión será siempre el problema económico ya que en la actualidad solo contamos con dos computadores cedidos por el Centro de Profesores y el asesor técnico presta sus servicios de experto en calidad de "ad honorem".

Las aportaciones económicas serían un gran empuje para que este Equipo adquiera el material necesario, amplie sus investigaciones a otras áreas de la Educación Especial, extienda sus servicios a los centros de Educación Especial y a los Equipos psicopedagógicos, y pueda adquirir conocimientos de nuevas técnicas.

POSIBLE USO DEL ORDENADOR EN LA REALIZACION

DE INFORMES INDIVIDUALES

Colaboración:

JUAN A. ELICES

Miembro S.O.E.V. de VALLADOLID

I. INTRODUCCION

Son numerosas las casas comerciales que se dedican a la corrección de tests y elaboración de informes a partir de los resultados obtenidos en los mismos. - El ordenador para ellas es un elemento fundamental. A los informes así realizados -que no a la simple aportación de datos- se les ha hecho una fuerte crítica. La atribución rígida de una serie de rasgos de la personalidad, o la realización de una serie de orientaciones a partir de datos parciales, suele carecer de una valoración global, sintética, que hace el orientador en su tarea diaria, y que no son capaces de realizar, de momento, los programas existentes.

El ordenador, sin embargo, podría permitir, bien empleado, un gran ahorro de tiempo ...

Antes esa situación, me brotó la preocupación de lograr un programa lo suficientemente flexible para evitar una asignación rígida, y por otro lado capaz de aligerar el trabajo y tiempo de realización.

II.- PASOS DADOS EN LA ELABORACION DEL PROGRAMA

1. ANÁLISIS DE LOS INFORMES REALIZADOS por cada uno de los orientadores a lo largo de dos cursos. A partir de ello se constata que cada persona va repitiendo una serie de orientaciones en un gran número de informes. Como consecuencia de ello se entresacan las orientaciones más comunes.
2. ELABORACION DE UN FICHERO con una serie de frases -unas treinta, con posibilidades de cualquier ampliación deseada o modificación necesaria- que recogían cerca del 70% de las orientaciones realizadas, sobre todo en lo referente a aptitudes...
3. DISEÑO. Con los elementos anteriores, es ya fácil pensar en un programa -- que ayude al orientador, pero que le permita a éste continuar siendo el -- protagonista, no un mero enlace entre ordenador y tutor. Los elementos más importantes los podemos agrupar, de un modo simplificado, en tres apartados:

3.1. Entradas: Existen una serie de datos que el programa va a solicitar, como necesarios, antes de realizar los procesos y organizar la salida.

Un resumen de los mismos lo tendríamos en los apartados siguientes:

- Datos personales: nombre, edad, fecha, colegio...
- Pruebas realizadas, con los resultados de cada una de ellas. Tanto en este aspecto, como en el anterior, hay posibilidad de introducir los datos directamente por el teclado, o de que sean recogidos de un fichero de datos, almacenado previamente en un disquette.
- Observaciones de todo tipo que se desee realizar.
- Orientaciones: Un primer menú principal deberá mostrar una serie de aspectos globales que puedan después diversificarse en menús posteriores para llegar a la problemática concreta del alumno... De este modo, se puede ir seleccionando las frases adecuadas a cada caso concreto.

Cada individuo, sobrepasa, sin embargo, -sobre todo en lo referente - a aspectos motivacionales, de adaptación...- lo posiblemente acumulado en el fichero elaborado (frases disponibles). Para solucionar esta dificultad se posibilita el escribir, a través del teclado, las orientaciones que se crea conveniente.

De este modo se permite una reflexión global sobre la problemática -- del individuo , siendo siempre el orientador quien selecciona o escribe las frases deseadas. El ordenador lo que hace es facilitar un material que puede ser seleccionado rápidamente, así como evitar la organización de la presentación...

3.2. Proceso : Los datos recogidos de las pruebas realizadas pueden, si se desea, ser transformados en una valoración cualitativa -en siete categorías, desde muy alto a muy bajo- al ser baremados con respecto a unas medias y desviaciones típicas aportadas anteriormente. El resto de los datos introducidos son guardados a la espera de ser organizados en un modelo de salida.

3.3. Salida: La salida está organizada de tal modo que quepa en un folio, ajustados los textos en ambos márgenes, con una distribución por apartados:

- Datos personales	- pruebas realizadas
- Observaciones	- orientaciones

C. P. (el que se desee)

FECHA:

I. DATOS PERSONALES

Nombre	Informe de prueba
Nivel	1º E.G.B.
Edad	6 Años

II. RESULTADOS EN LAS PRUEBAS REALIZADAS

Intelig. General (PMC)	MEDIO BAJO
Vocabulario (PRIMARIA I)	MEDIO BAJO
Conceptos relacionados	BAJO
Concept. Difer. (Clasificac.)	MEDIO BAJO
Concept. cuantitativos	MEDIO
Madurac. Percept. Visual (RT)	BAJO
Coordinación Visomotriz	BAJO
Organización rítmica	BAJO
Lateralidad mano	DIESTRA
" ojo	ZURDA

III. OBSERVACIONES

El Profesor observa fuertes dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura, pidiendo, por ello, ayuda y orientación.

IV. ORIENTACION

Es conveniente trabajar con él todos los niveles de maduración como base previa al aprendizaje de la lecto-escritura. Tiene fuer--tes dificultades en la coordinación visomotriz. Le conviene reali--zar ejercicios de discriminación perceptivo-visual, así como de -control de la motricidad final de la mano (recortado, picado, cami--nos gráficos...). Se muestra inmaduro en la organización de su proprio espacio, siéndole incluso difícil la discriminación entre iz--quierda - derecha. Ejercitar su desarrollo, en primer lugar sobre su cuerpo para ir progresivamente penetrando en la discriminación

sobre el plano gráfico. Estimular también el dominio del ritmo, - tanto motriz, como gráfico y simbólico.

Necesita desarrollar hábitos de trabajo... Le faltan puntos de -- referencia claros de lo que se espera que haga. De ahí la necesidad de constancia y claridad en las exigencias que con él se tengan. Proponerle objetivos asequibles a la vez que firmes.

FECHA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
-------	----------	-------------	---------------

**APLICACIONES DEL
ORDENADOR A LA
ORIENTACION ESCOLAR**

Por José Luis BARROSO MORENO

Miembro S. O. E. V. SALAMANCA

INFORMATICA Y ORIENTACION

ORDENADOR Y ORIENTACION ESCOLAR

Venimos utilizando el ordenador desde hace tres años (primero durante los dos últimos años de nuestra pertenencia al SOEV de París y posteriormente en el SOEV de Benavente), porque dicha máquina nos parece de gran ayuda en la organización y práctica de la orientación escolar, en la medida en que esta última se puede beneficiar de las tres aplicaciones básicas para las que han sido concebidos los ordenadores profesionales y semiprofesionales, a saber:

- BASES DE DATOS
- TRATAMIENTO DE TEXTOS
- CALCULO ESTADISTICO Y PSICOMETRICO
- PROCESO DE DATOS

Hemos constatado que algunos compañeros de varios equipos psicopedagógicos (tanto de S.O.E.V como de equipos Multiprofesionales), vienen utilizando desde hace algún tiempo microordenadores propios, en un intento de mejorar y organizar mejor su trabajo. Ideas no faltan, pero por una parte las posibilidades del microordenador personal son bastante limitadas en este terreno, y por otra los equipos necesarios no han estado (por lo menos hasta ahora, dado su alto precio), a la altura de las posibilidades del "amateur". Nosotros, como muchos de ellos, comenzamos con máquinas de poca memoria y escasa potencia de procesado, que rápidamente se quedaban pequeñas o ni siquiera llegaban a permitirnos organizar un fichero mínimamente válido.

Por otra parte, el microordenador no suele tener mas lenguaje de programación que el BASIC (dada su poca memoria), y no dispone normalmente de unidades de disco de mediano almacenamiento (dado el precio). Por último e independientemente del ordenador, es necesario contar con unos buenos periféricos, y en particular la impresora, que nos proporcione un buen acabado final en la elaboración de los trabajos (tratamiento de los textos en particular), y que sea competitiva con una buena máquina de escribir eléctrica.

LENGUAJES DE PROGRAMACION

A lo largo de estos tres años hemos visto que el BASIC como lenguaje de programación, no nos servía apenas para el tipo de tareas que la máquina debe realizar. Los programas en dicho lenguaje son normalmente demasiado largos, más difíciles de realizar y, desde luego, mucho menos eficaces y más imperfectos que los realizados en otro tipo de lenguaje.

Existe además otro problema no menos digno de ser tenido en cuenta; los equipos psicopedagógicos, aun teniendo todos la misma normativa y filosofía de funcionamiento, han desarrollado y personalizado estrategias y métodos diferentes de trabajo, teniendo cada cual su propio tipo o tipos de informe, diferentes ficheros con diferentes categorías o campos, diferentes modelos de ejercicios de reeducación, diferentes contabilidades, etc.

En este sentido sería necesario hacer un programa informático (por lo menos en algunos campos tales como el tratamiento de textos), adaptado a las necesidades de cada equipo, lo cual no es factible, lógicamente. Además, dicho programa no podría modificarse más que por la persona que lo haya concebido o un especialista en informática, con lo cual los equipos podrían difícilmente introducir cambios en caso de necesidad.

Lo que si es evidente a nuestro parecer, es que todos los equipos deberían tener el mismo modelo de ordenador, ya que en el caso de un intercambio de información, los discos de almacenamiento solo pueden ser leídos por máquinas idénticas o compatibles.

INFORMATICA Y ORIENTACION

La solución a nuestro entender pasaría por la adquisición de un tipo de ordenador con programas base ya elaborados por la casa constructora, de tipo "abierto".(1) Tales programas permiten el desarrollo de "miniprogramas fáciles" dentro del mismo "programa base", para los cuales no se necesitan apenas conocimientos de informática, y que con muy pocas líneas permiten la adaptación del programa base a las necesidades del usuario (en este caso cada uno de los equipos psicopedagógicos).

CARACTERISTICAS DEL ORDENADOR

Dado el volumen de archivo de datos con que trabajan los equipos, se debería contar con una máquina de al menos 500 Kilobytes con su correspondiente monitor y una unidad de disco duro de almacenamiento externo de al menos 20 Megabytes de capacidad (20 megas equivalen a una capacidad de almacenamiento de 10.000 folios escritos a simple espacio). Este sistema de almacenamiento ofrece las siguientes ventajas:

- aumenta la productividad, accediéndose a la información dos o tres veces con mayor rapidez, eliminando el intercambio de discos pequeños.
- incrementa la relación coste-efectividad, dándole más de diez veces la capacidad de almacenamiento que se obtendría con unidades de disco pequeñas.
- ocupa muy poco espacio.

Por último, se debe disponer de una buena impresora de tipo matricial de puntos por impacto o similar, con el fin de obtener una excelente calidad de impresión de gráficos y caracteres.

ELABORACION DE INFORMES INDIVIDUALES Y COLECTIVOS MEDIANTE UN PROGRAMA DE TRATAMIENTOS DE TEXTOS

Nosotros venimos utilizando un programa de textos abierto (concretamente "applewriter"), en el interior del cual hemos programado nuestros menús de confección de informes utilizando el lenguaje sencillo de programación W.P.L., ya incluido en el editor de textos. Un ejemplo de dicho programa es el siguiente:

```
menu1  pnd
        ppr L
        ppr      <<PROGRAMA DE ELABORACION DE INFORMES PSICOTECNICOS>>
        ppr      *** WPL.Copyrhigt JOSE LUIS BARROSO MORENO ***
        ppr      Paris 1984
        ppr
        ppr
        ppr      Siga atentamente las instrucciones de la pantalla.
        ppr      Que es lo que desea?
        ppr
        ppr      (1) Elaborar un informe con el standar.
        ppr      (2) Elaborar un informe con el standar 1.
        ppr      (3) Elaborar un informe con el standar 2.
        ppr      (4) Imprimir un informe.
        ppr      (5) Abandonar el programa
        ppr
        ppr
        pin      Escoja una opcion por favor                ->=$a
        pcs/$a/5/
        pgo aband
        pcs/$a/1/
        pgo a
```

(1). La marca APPLE está especializada en este tipo de programas.

INFORMATICA Y ORIENTACION

```

pcs/$a/2/
pgo b
pcs/$a/3/
pgo c
pcs/$a/4
psr cat
let pin Escriba el tipo de letra que desea (N=normal y
G=grande):=$1
pin Le presento los informes existentes en memoria.Presione
RETURN
No
OADI$
P
P
ppd0
PNP
pin Escriba a continuación el nombre del fichero que desea
imprimir:=$c
no
L$c
ppd1
pnp
pgo aband
a L standar,d1
pgo aband
b L standar1,d1
pgo aband
c L standar2,d1
b
aband pqt

```

Este programa permite la elaboración de informes con varios standarts (según las pruebas que se apliquen, las características de los alumnos y la modalidad de los centros donde se intervenga), pudiéndose introducir previamente en el ordenador cualquier tipo de standar previo, e imprimiéndolo a continuación a la velocidad de 90 o más caracteres por segundo, y en 20 tipos de letra diferentes que, por supuesto, pueden combinarse facultativamente a lo largo del escrito, según se puede apreciar en el ejemplo siguiente:

```

                NOMBRE:
                APELLIDOS:
                FECHA DE NACIMIENTO:
                NOMBRE DEL COLEGIO:
                FECHA DE EXPLORACION:
                EDAD: 10 ANOS

```

MOTIVO DE LA EXPLORACION

El niño se encuentra escolarizado en el aula de educación especial. Aunque hace algún tiempo fue visto en Salamanca, los padres no tienen informe diagnóstico alguno, por lo que se desconoce el potencial y la situación actual del niño.

A fin de confirmar la existencia de alteraciones en algunas aptitudes generales o específicas le han sido aplicadas las siguientes pruebas:

- TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN
- TEST DE LA FAMILIA
- TEST WISC
- PRUEBA PERCEPTIVA PARA NINOS

INFORMATICA Y ORIENTACION

NIVEL GENERAL: Los resultados obtenidos en la Escala de Inteligencia de Weschler para niños (WISC) confirman la hipótesis de debilidad mental. En la escala verbal apenas alcanza un C.I. de 52 (ninguna de las puntuaciones típicas parciales -sigmas- supera los 5 puntos, y es patente la pobre capacidad para la asimilación de información, así como la escasísima aptitud para lo verbal y el trabajo con abstracciones).

En la escala manipulativa obtiene un C.I. de 66, y destaca visiblemente en la prueba de "rompecabezas" donde obtiene una puntuación típica de 8, que le sitúa en los límites más bajos de la normalidad, y que implica una orientación hacia lo concreto y una capacidad aceptable para ensayar situaciones nuevas (lo que nos permite aconsejar una orientación práctica, que implique tareas manipulativas muy concretas, en las actividades pedagógicas de reinserción escolar).

Las bajas puntuaciones obtenidas en los subtest de "dígitos" y "claves", nos indican la posible existencia de agnosias discriminativas, y la necesidad de realizar ejercicios adecuados de rehabilitación en tales áreas.

De acuerdo con la puntuación global se deduce que las mayores dificultades se manifiestan en las pruebas verbales y en general en todas aquellas sujetas a un aprendizaje escolar, y ello en función de:

- Comunicación muy pobre
- Dificultades de atención
- Esquemas elementales inmaduros

Se han estudiado igualmente los diferentes componentes intelectuales, y así, se han explorado:

1-FACTOR VERBAL

Relacionado con la capacidad de conocer el significado y utilización de términos verbales. Dicho factor, resulta de gran utilidad para la correcta comprensión de las explicaciones. La puntuación alcanzada es muy inferior a la media establecida para escolares de su edad.

Se dan en su expresión oral:

- dificultades en la correcta emisión de los fonemas.
- alteraciones silábicas.
- omisión de sonidos intermedios.
- incapacidad para leer ciertas letras (x, k, rr)
- errores frecuentes en la lectura de sinfonos
- velocidad lectora de unas 30 p/m
- extraordinaria pobreza semántica.
- nivel pedagógico muy elemental.

Su capacidad de evocación mental rápida de conceptos o palabras diferentes es muy inferior a la media.

2-FACTOR NUMERICO

Señala la capacidad más relacionada con el cálculo y rapidez en el manejo de los números, junto con el razonamiento matemático, así como el grado de automatización logrado en sus conocimientos anteriores.

La puntuación alcanzada, al igual en el resto de las pruebas sujetas a un aprendizaje es bastante inferior a la media.

Los automatismos para el cálculo son muy elementales.

Los ejercicios de actividad mental rápida le suponen grandes dificultades por sus problemas de memorización y atención.

3-ATENCION

INFORMATICA Y ORIENTACION

Existe una gran labilidad de atención que le impide concentrarse debidamente al realizar este tipo de pruebas. El rendimiento obtenido es inferior al exigido por su edad y de acuerdo con su capacidad general.

Debido al esfuerzo continuado que ha de realizar para superar sus dificultades perceptivas específicas, se presenta un alto grado de fatigabilidad y un componente de atención inestable y poco continuada, a pesar del esfuerzo que realiza por obtener resultados positivos.

Le atraen las actividades escolares, pero los estímulos que encuentra en el grupo en que esta inserta son insuficientes y proporcionan poco atractivo a sus realizaciones.

4-MEMORIA

Relacionado con la capacidad de grabar y retener mentalmente figuras, fragmentos y relatos para identificarlos posteriormente.

Su capacidad mnemónica está sometida a grandes fluctuaciones en el campo de la atención que le impiden fijar contenidos para evocarlos posteriormente. Se olvida frecuentemente de las palabras (incluso palabra espontánea), series de dígitos, etc., siendo incapaz de retener contenidos.

CONCLUSIONES

Como puede observarse son muchas las zonas deficitarias detectadas en el niño a las que conviene dedicar todos los esfuerzos didácticos posibles. No obstante, y teniendo en cuenta el problema de base, el aprendizaje sera muy lento y se alcanzaran muy dificilmente valores normales (tengase en cuenta que la E.M. actual del niño es de aproximadamente 6 años.

En el gráfico adjunto se refleja un perfil por elementos con los niveles obtenidos por el niño; es preciso trabajarlos todos dando prioridad a los mas deficitarios.

Benavente, 1 de Junio de 1986

Fdo.

A continuación el ordenador nos propondrá una serie de ejercicios en ficheros, clasificados en función de las distintas áreas deficitarias, que serán adjuntados al informe. La inclusión de tales ficheros de ejercicios (en numero prácticamente ilimitado) en el programa W.P.L. no plantea ningún tipo de problema, y cualquier usuario con pocas horas de formación informática puede llevarla a cabo (según el sistema que proponemos).

BASES DE DATOS

Existen numerosos programas en el mercado que permiten organizar las bases de datos que se requieran (agenda, fichero de alumnos, fichero de centros, etc.). Nosotros utilizamos habitualmente varias de ellas. La funcionalidad de las bases de datos esta en función de la capacidad de memoria viva del ordenador, así como de la capacidad de almacenamiento de datos. Un sistema de las características del expuesto en pg. 2, es ampliamente suficiente.

Ejemplo:

AULA DE EDUCACION ESPECIAL DE LUMBRALES. SITUACION DE LOS ALUMNOS A PRINCIPIOS DE CURSO.

INFORMATICA Y ORIENTACION

Nombre y Apellidos P.D.I.	F. NAC.	WISC	MCSA	RAVEN	OTROS	INFORME
	77	*	*	*	VARIOS	31-V-83
	83	*			VARIOS	17-X-85
	79		*		GOODEN.	NO
	76			*		NO
	78			*		NO
	76			*		NO
	74					26-4-84
	80			*	A.B.C.	NO
	73					
	78					
	82					

OTRAS POSIBILIDADES

La contabilidad del equipo o equipos, los cálculos en general (estadísticos y otros), los gráficos e incluso la corrección de test y pruebas de elección múltiple, son factibles con el tipo de ordenador que proponemos, aunque esta última prestación está condicionada a la compra de un lector de protocolos (precio medio de un lector=300.000 pts).

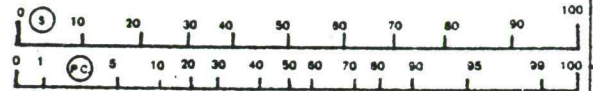
MODELO DE FICHA INDIVIDUAL

DIRECCION PROVINCIAL DEL M.E.C.
SALAMANCA

SERVICIO DE ORIENTACION
ESCOLAR Y VOCACIONAL

NOMBRE Y APELLIDOS		SEXO	EDAD	N.HERMANOS	L.QUE OCUPA	CURSO
						86-87
COLEGIO	POBLACION			NIVEL	SECCION	N.
				2-PRE		

PERCENTIL=P.C.= Indica el porcentaje de la muestra por encima de la que se encuentra el sujeto.
Ej: El percentil 75 indica que ha obtenido una puntuación superior al 75% de los alumnos.

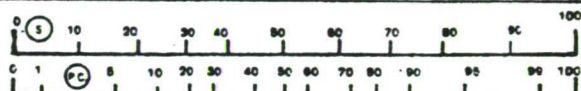


P.C. M.Bajo Bajo Medio Alto M.Alto

FACTOR VERBAL	Capacidad para comprender y utilizar símbolos verbales.						
CONCEPTOS DE CANTIDAD	Expresa el conocimiento y dominio de los conceptos básicos que indican cantidad.						
MEMORIA AUDITIVA	Mide la capacidad para retener y evocar palabras y conocimientos que se le ofrecen por vía auditiva.						
COORDINACION VISOMOTORA	Indica la capacidad para percibir figuras y reproducirlas gráficamente.						
PERCEPCION	Detecta la capacidad de distinguir objetos, semejanzas, simetrías o posiciones.						
PRONUNCIACION	Explora la calidad en la expresión oral de fonemas y palabras.						
LATERALIDAD	Indica el predominio de la mano derecha o izquierda en la ejecución de tareas.						
MOTRICIDAD MANO DERECHA	Establece la calidad y habilidad de los ejercicios realizados con la mano derecha.						
MOTRICIDAD MANO IZQUIERDA	Establece la calidad y habilidad de los ejercicios realizados con la mano izquierda.						

NOMBRE Y APELLIDOS		SEXO	EDAD	N.HERMANOS	L.QUE OCUPA	CURSO
						86-87
COLEGIO	POBLACION			NIVEL	SECCION	N.
				2		

PERCENTIL=P.C.= Indica el porcentaje de la muestra por encima de la que se encuentra el sujeto.
Ej: El percentil 75 indica que ha obtenido una puntuación superior al 75% de los alumnos.



P.C. M.Bajo Bajo Medio Alto M.Alto

INTELIGENCIA GENERAL	Indica la capacidad intelectual básica global, sin especificar factores.						
RAZONAMIENTO CONCRETO	Mide el razonamiento referido a percepciones de objetos concretos de la realidad.						
RAZONAMIENTO LOGICO	Detecta el razonamiento en aspectos figurativos y abstractos.						
ATENCION PERCEPCION	Evalua la capacidad de concentración para realizar una tarea determinada.						
MEMORIA VISUAL	Aptitud para recordar formas, figuras y relaciones espaciales.						
MEMORIA AUDITIVA	Mide la capacidad para retener y evocar palabras y conocimientos que se le ofrecen por vía auditiva.						
PRONUNCIACION	Explora la calidad en la expresión oral de fonemas y palabras.						
DOMINIO LECTOR	Mide el progreso en la lectura de palabras con sílabas directas, inversas o mixtas.						
VELOCIDAD LECTORA	Mide la automatización en la lectura mecánica.						
COMPRESION LECTORA	Explora la capacidad de captar e interpretar un texto escrito.						
CALIDAD GRAFICA	Detecta la corrección y claridad de la escritura.						
DOMINIO DE LA ESCRITURA	Indica el progreso del alumno en la ortografía natural.						
CALCULO	Mide el dominio en la resolución de ejercicios con operaciones indicadas.						

1943

DIRECCION PROVINCIAL DEL M.E.C.
SALAMANCA

SERVICIO DE ORIENTACION
ESCOLAR Y VOCACIONAL

NOMBRE Y APELLIDOS		SEXO	EDAD	N.HERMANOS	L.QUE OCUPA	CURSO
						86-87
COLEGIO	POBLACION			NIVEL	SECCION	N.
				5		

<p>PERCENTIL=P.C.= Indica el porcentaje de la muestra por encima de la que se encuentra el sujeto. Ej: El percentil 75 indica que ha obtenido una puntuación superior al 75% de los alumnos.</p>							
		P.C.	M.Bajo	Bajo	Medio	Alto	M.Alto
INTELIGENCIA GENERAL	Indica la capacidad intelectual básica global, sin especificar factores.						
RAZONAMIENTO ABSTRACTO	Capacidad para resolver problemas lógicos no verbales y para descubrir relaciones de causa-efecto.						
RAZONAMIENTO VERBAL	Capacidad para utilizar la información que nos llega a través del lenguaje oral o escrito.						
RAZONAMIENTO NUMERICO	Capacidad para comprender relaciones numéricas y habilidad para el manejo rápido y exacto del cálculo.						
ATENCION	Evalua la capacidad de concentración para realizar una tarea determinada.						
MEMORIA VISUAL	Aptitud para recordar formas, figuras y relaciones espaciales.						
MEMORIA AUDITIVA	Mide la capacidad para retener y evocar palabras y conocimientos que se le ofrecen por vía auditiva.						
VOCABULARIO	Indica el uso y dominio de las palabras de la lengua.						
VELOCIDAD LECTORA	Mide la automatización en la lectura mecánica.						
COMPRESION LECTORA	Explora la capacidad de captar e interpretar un texto escrito.						
CALIDAD GRAFICA	Detecta la corrección y claridad de la escritura.						
DOMINIO DE LA ESCRITURA	Indica el progreso del alumno en la ortografía natural y de reglas.						
CALCULO	Mide el dominio en la resolución de ejercicios con operaciones indicadas.						

~~1105-B-3~~



Ministerio de Educación y Ciencia

**DIRECCION GENERAL DE EDUCACION BASICA
SUBDIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL**