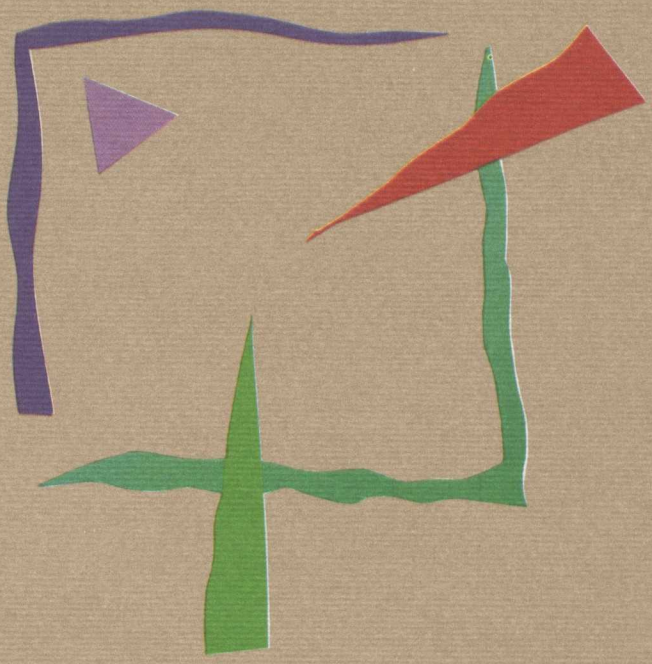
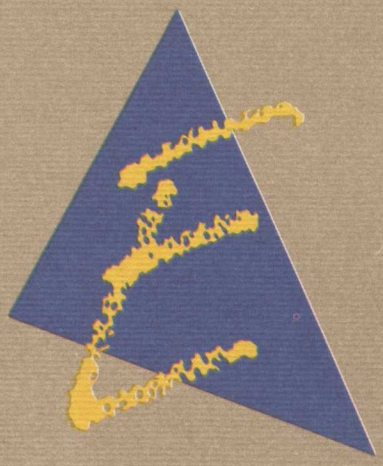
DOCUMENTOS



Recursos psicotécnicos y bibliográficos para Equipos Interdisciplinares



Ministerio de Educación y Ciencia

DOCUMENTOS

Recursos psicotécnicos y bibliográficos para Equipos Interdisciplinares

Ministerio de Educación y Ciencia

Este documento ha sido elaborado por un Grupo de Trabajo en el que han participado:

Mercedes Babío Galán. *Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.*

Carmen Barrigón Poyo. *Subdirección General de Programas Experimentales.*

Celia Carrera Alvarez. *Subdirección General de Programas Experimentales.*

Adolfo Fernández Barroso. *Equipo Interdisciplinar.* Fuenlabrada.

María Dolores Fernández Fernández. *Equipo Interdisciplinar.* Vallecas.

Elena Fernández Puado. *Equipo Interdisciplinar.* Fuencarral.

María Luisa Galán Díez. *Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.*

María Luisa Gonzalo Ugarte. *Subdirección General de Programas Experimentales.*

Natividad Lago Bornstein. *Equipo Interdisciplinar.* Torrejón.

Mateo Martínez Isaac. *Equipo Interdisciplinar.* Fuencarral.

Rosa María Sanz Zaragozá. *Equipo Interdisciplinar.* Alcobendas.

Manuel Sorribes Monrabal. *Equipo Interdisciplinar.* Getafe.

Pilar de Tuero Gil Delgado. *Equipo Específico Trastornos del Desarrollo.*

Ministerio de Educación y Ciencia

Dirección General de Renovación Pedagógica

N. I. P. O.: 176-91-012-5
I. S. B. N.: 84-369-1960-2
Depósito legal: M-10521-1991
Imprime: MARIN ALVAREZ HNOS.

Índice

Presentación

El presente informe es resultado de un encargo que, ampliamente cumplido, ha rebasado sus propósitos iniciales y puede ser de utilidad para los profesionales relacionados con la orientación y la intervención psicopedagógica. El trabajo se planteó inicialmente como un estudio sobre equipamiento técnico de Equipos Interdisciplinares, y en su elaboración participaron compañeros de Servicios de Orientación Escolar y Vocacional y de Equipos Multiprofesionales junto con Asesoras del Servicio de Orientación Educativa y Profesional y del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Este grupo recibió el encargo de revisar la dotación de los materiales que fueron enviados a los Equipos en el curso 1986-87. No con objeto de proceder a una nueva dotación de los antiguos y nuevos Equipos, puesto que en la actualidad no se realizan ya dotaciones centralizadas y los materiales que se necesitan han de ser adquiridos por los propios Equipos dentro de las posibilidades —por lo demás limitadas— de su presupuesto. Se trataba, más bien, de elaborar un informe, dirigido a la Subdirección General de Programas Experimentales y a la Dirección General de Renovación Pedagógica, para poner de manifiesto la obsolescencia y las lagunas de la dotación efectuada en 1986. Partiendo de dicho informe cabría orientar posteriormente a los Equipos en orden a completar y adquirir instrumentos y materiales más acordes con sus necesidades.

El objetivo inmediato era, pues, elaborar un repertorio más actualizado de instrumentos y materiales de utilidad para los Equipos, un repertorio, además, en consonancia con las líneas desarrolladas en el documento "La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica", publicado por el M. E. C. a comienzos de 1990.

El grupo de trabajo ha cumplido el encargo con creces. El informe resultante tiene valor por sí mismo y es de interés no sólo para la Dirección General de Renovación Pedagógica, sino para los Equipos Interdisciplinares y también para profesores y profesionales en el ámbito de la orientación. Es la justificación de su publicación aquí.

A través de la elección de materiales e instrumentos se perfila la concreción de un modelo de intervención de los Equipos Interdisciplinares. Una instrumentación polarizada en tests psicométricos lleva consigo una inflexión de las funciones y actividades de los Equipos en la vertiente de la mera evaluación, de una evaluación, además, escasamente orientadora y poco útil para la práctica educativa. Igualmente, la utilización solamente de materiales e instrumentos pertinentes a los ámbitos más tradicionales de la evaluación y de la intervención, como son el lenguaje oral y la lectoescritura, o la motricidad, denotan un énfasis casi exclusivo, y, por ello, parcial, en esos ámbitos, con menoscabo de otros no menos importantes para el desarrollo personal. Por el contrario, la adopción de instrumentos y materiales para ámbitos menos tradicionales, como las habilidades de autonomía y las de interacción social, o las estrategias metacognitivas, arrastran consigo un enfoque más completo de la

intervención y de la educación en general. Asimismo, resultan de mayor interés los instrumentos construidos con vistas a una evaluación orientadora, funcional, útil para la práctica de los profesores, y, todavía más, aquellos que combinan acertadamente la instrumentalidad evaluadora y la de intervención, proporcionando de manera directa y simultánea un modelo operativo de intervención y de progreso en los sujetos evaluados.

El documento "La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica" desarrolla el marco del sistema de orientación, en general, y de las funciones de los Equipos de sector, en particular; pero no proporciona, en rigor, un modelo de intervención concreto para la actuación de los Equipos. El marco general que ofrece tiene carácter abierto y flexible, a semejanza del Diseño Curricular. Dentro de él son posibles diferentes modelos didácticos, modelos varios de intervención, programaciones diversas de actividades. Cada equipo docente y cada Equipo Interdisciplinar ha de elaborar, sobre la base de su realidad concreta, su propio modelo y su propia programación. Es una elaboración no fácil, para la que, sin embargo, los profesores y los profesionales están capacitados, y que pueden llevar a cabo siempre y cuando la Administración les facilite las condiciones y los medios para ello. Contribuye a ello, desde luego, el planteamiento del programa formativo para Equipos Interdisciplinares, desarrollado por la Subdirección General de Formación del Profesorado, y que tiene como culminación generar y poner a prueba un modelo concreto de intervención por parte de cada Equipo. También pueden contribuir positivamente todas aquellas directrices, informes, materiales y bibliografía que ayuden a colmar la brecha entre el modelo general de orientación, establecido desde el Ministerio, y la concreta programación de actividades de un Equipo.

A este último fin trata de servir la publicación del presente informe. En él, desde luego, no se contiene plenamente desarrollado un modelo de intervención de los Equipos, pero sí se bosquejan algunos trazos de ese modelo más concreto a través de la especificación de instrumentos con los cuales se recomienda a los Equipos trabajar, unos instrumentos que son presentados, precisamente, en el contexto de unas determinadas líneas de actuación. Es precisamente el contexto de una programación de actuaciones el que, en cada capítulo de este informe, rige la selección y presentación de los distintos materiales e instrumentos.

Así pues, este informe ha de ser leído y valorado, en una perspectiva profesional y técnica, como un análisis y propuesta que, al hilo del repertorio de unos instrumentos de trabajo, de evaluación y de intervención, realiza una aproximación al modelo concreto de intervención y de programación de actividades. Pero no es, en rigor, una guía de materiales y, aún menos, una instrucción oficial.

El informe señala, más de una vez, las lagunas y carencias detectadas, para nuestro país, en distintos ámbitos de la instrumentación, de la evaluación y de la intervención. Son lagunas no fáciles de rellenar. Algunas carencias podrán subsanarse a través de la traducción, adaptación y difusión de instrumentos y materiales existentes en otros países. Otras lo serán a través de la producción propia. Pero no es un proceso rápido el de producción, ni tampoco el de adaptación. Es un proceso, además, en el que todas las iniciativas, todos los esfuerzos concurrentes, han de ser bien venidos. A menudo, los Equipos Interdisciplinares han desarrollado o adaptado, para su propio uso, materiales e instrumentos que, con algunos toques depuradores y generalizadores, serían de gran utilidad para el resto de los Equipos. Es de desear que la publicación de este informe contribuya a hacer aflorar esos instrumentos de confección propia, pero de utilidad generalizable. El Servicio de Orientación Educativa y Profesional está dispuesto a difundirlos y, cuando proceda, a colaborar con sus autores, con vistas a su publicación. Es de desear, en cualquier caso, que el informe anime a los Equipos a intercambiar entre sí información, bibliografía, materiales confeccionados de mano propia y utilizados en el quehacer cotidiano. Buena parte de la formación permanente, de la actualización, de la especialización, de la profesionalidad en los cambiantes ámbitos y metas de la orientación educativa y de la intervención psicopedagógica, consiste en el intercambio de experiencias, en el aprender los unos de los otros. Aquí está, pues, para enriquecer ese intercambio el resultado del trabajo de un grupo que, al cumplir el cometido que se le había encomendado, ha producido un informe con interés cierto para muchos profesionales.

Madrid, marzo de 1991

Introducción

Este documento tiene como objetivo ofrecer orientaciones acerca de los materiales que ayuden a los Equipos Interdisciplinares a seleccionar y configurar su propia dotación. Ello ha supuesto realizar un análisis crítico centrado de forma preferente en el material psicotécnico y bibliográfico de los módulos enviados hasta el momento por el M. E. C., tomando como referencia la última revisión de 1986-87.

La renovación de este material se hace más necesaria y urgente debido a los cambios del sistema educativo y, por tanto, a la necesidad de contar con aquellos medios que permitan llevar a la práctica la nueva línea de funcionamiento de los Equipos Interdisciplinares.

La necesidad de revisión y actualización de dichas dotaciones responde a las siguientes razones:

- Unificación de los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV) y Equipos Multiprofesionales (EM). Ambos son de distinta procedencia y, hasta el momento, contaban con dotaciones diferentes.

- Cambios en la perspectiva de las funciones y tareas a desarrollar por los Equipos Interdisciplinares, como servicios sectoriales de apoyo externo a la escuela. Teniendo en cuenta el cambio de perspectiva en la función orientadora y la puesta en marcha de la Reforma y el Diseño Curricular Base, se modifica la labor de los Equipos Interdisciplinares como elementos de apoyo en este proceso, según queda reflejado en el documento del M. E. C. "La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica".

La dotación anterior comprendía fundamentalmente instrumentos de evaluación psicopedagógica orientados a la valoración individual de los alumnos y materiales agrupados bajo el epígrafe de "desarrollo madurativo", destinados más bien a un trabajo directo con el niño. Haciendo un análisis pormenorizado de los materiales de dicha dotación se observa lo siguiente:

— Los materiales que se incluían implican unas actuaciones restringidas respecto a las funciones que se contemplan en la actualidad. Se observa, pues, la necesidad de un tipo de actuación más amplia que incluya el apoyo al profesorado en su trabajo en el aula y en la mejora de los centros escolares como instituciones organizadas.

— La dotación carecía de materiales destinados al trabajador social o asistente social.

— Los niveles escolares atendidos estaban restringidos a la E. G. B. Actualmente se amplía el rango de edades y niveles escolares atendidos por los Equipos.

— El material de la dotación anterior era fundamentalmente de carácter diagnóstico. En la actualidad se hace cada vez más necesaria una actuación no tanto de carácter clínico, sino orientada y referida al currículo.

— La dotación bibliográfica respondía a criterios similares a los anteriormente descritos.

Por estas razones, no sólo se valorará la dotación existente, sino que, partiendo del análisis de las funciones que actualmente se asignan a los Equipos en el documento "La Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica", se llegará a definir los materiales más útiles para llevarlas a cabo.

El procedimiento de trabajo ha consistido en:

1. Análisis de las funciones de los Equipos Interdisciplinares, tal y como se reflejan en el documento sobre Orientación. Se trata de identificar y diferenciar aquellas funciones que requieren algún tipo de material para ser desarrolladas.
2. Análisis de las tareas que se derivan de dichas funciones y selección de aquellos descriptores que sirven para valorar las necesidades de material.
3. Selección de materiales concretos, caracterizándolos en función de dichas tareas y justificando su utilidad y validez para las mismas en los distintos ámbitos.

En líneas generales, no se trata de hacer un análisis exhaustivo y definitivo del tema, ya que trasciende al objetivo de este documento. Más bien se intenta perfilar un marco de referencia que justifique y sitúe las orientaciones acerca del material.

Al llevar a cabo el análisis de tareas se constató que era difícil encontrar un único criterio para clasificarlas de forma excluyente y clara. Esto sucedía, sobre todo, en la medida en que dicho criterio debía ser útil para organizar los materiales. En este sentido, se revisaron distintos indicadores. A continuación se enumeran, junto con su valoración para ser considerados organizadores básicos.

Los materiales, por tanto, se podrían clasificar en función de los siguientes criterios:

— Tipo de actuación y objetivo que persigue:

- Preventivo.
- Evaluativo.
- Informativo.
- Orientativo.
- Formativo.

Es un criterio que resulta demasiado general, en la medida que un mismo instrumento puede utilizarse y permite desarrollar cualquier tipo de actuación.

— Niveles escolares a los que van dirigidos:

- Preescolar.
- Primaria.
- Secundaria.

Aunque el material varía según el nivel escolar y la edad de los alumnos a que va dirigido, otras actuaciones que el Equipo debe realizar, a nivel más general,

orientando la mejora de la práctica educativa (elaboración y/o revisión del Proyecto Educativo y Curricular de Centro, coordinación a nivel de profesorado de ciclo, centro...) no se ajustaría a dicha clasificación.

— Tipo de necesidades educativas especiales de los alumnos:

- Dificultades intelectuales.
- Dificultades sensoriales.
- Dificultades físicas.
- Dificultades conductuales.
- Dificultades sociales o de relación.

Por la misma razón que el criterio anteriormente descrito, éste sólo tendría sentido en una actuación cuyo único destinatario fuese el alumno. Por otra parte, es importante señalar que existen Equipos Interdisciplinares Específicos según las distintas deficiencias, que deberán ser dotados en consecuencia y que representarán un recurso humano y material complementario, recurso con el que podrán contar los demás Equipos en los casos que así lo requieran.

— Áreas de desarrollo y curriculares:

Es decir, y a modo de ejemplo: psicomotricidad, percepción, lenguaje... y/o lectoescritura, matemáticas, ciencias de la naturaleza, sociales... y/o conceptos, habilidades, valores, intereses...

Este criterio, siendo útil para clasificar los materiales en función del proceso de enseñanza-aprendizaje, no resulta de suficiente amplitud para incluir materiales idóneos para realizar las tareas en el sector y en el centro como institución.

— Perfil profesional de los miembros de un Equipo Interdisciplinar:

- Psicólogo.
- Pedagogo.
- Trabajador social.
- Logopeda.

Considerando la labor de los miembros de un Equipo Interdisciplinar como tarea de grupo, este criterio dejaría de tener sentido salvo en lo que respecta a un buen aprovechamiento de la formación específica y los conocimientos personales de sus componentes. Por tanto, no puede ser considerado un criterio básico, sino más bien un punto de referencia en su trabajo interdisciplinar.

— Ámbitos de actuación del Equipo Interdisciplinar:

- Ámbito Sectorial: los Equipos, como servicio del sistema educativo en un sector determinado, son agentes de cambio y apoyo a las diferentes estructuras existentes en él (padres, centros escolares, profesionales implicados, otros servicios educativos...).
- Centro como Institución: la intervención en este ámbito se realizará a distintos niveles (institucional, ambiente inmediato de aprendizaje, alumnado y entorno familiar).

Este criterio ha sido elegido como organizador básico, ya que es el que recoge de forma más exhaustiva las diferentes funciones y tareas de los Equipos Interdisciplinares, al mismo tiempo que permite incluir y articular en él los clasificadores anteriores.

La estructura del documento contempla, en un primer bloque, las actuaciones en los distintos ámbitos del Sector y de la institución escolar y aporta sugerencias sobre los materiales más útiles y los criterios que han orientado la selección de los mismos.

En un segundo bloque se incluye la Bibliografía organizada en base a unos indicadores más específicos, pero relacionados y coherentes con las distintas actuaciones desarrolladas en los apartados anteriores.

Existen diferencias en el desarrollo y en la amplitud de los distintos apartados. Así, dentro del ámbito de la institución escolar, el apartado correspondiente al Alumno presenta una mayor extensión debido a que tradicionalmente ha sido la tarea prioritaria de los Equipos Interdisciplinares.

Por el contrario, en algunos casos, debido a la novedad de ciertas actuaciones y a la escasez de material editado en nuestro país, aparecen apartados con menor extensión y que necesitarán una revisión periódica que posibilite su actualización. De cualquier forma en este documento se caracteriza el tipo de materiales que se precisarían a fin de orientar la futura elaboración de los mismos.

Asimismo, sería conveniente la creación de un Banco de Recursos y el establecimiento de canales fluidos de comunicación entre los Equipos con objeto de:

- Intercambiar programas con adecuada sistematización y fundamentación teórica.
- Recoger pruebas, procedimientos, técnicas y materiales cuya complejidad, especificidad y/o coste no recomendaría su inclusión en la dotación básica.
- Incentivar a los Equipos para la creación de programas de intervención.
- Fomentar la experimentación y aplicación de programas por parte de los Equipos en sus correspondientes sectores.

Por último, en un tercer bloque de este documento se incluyen dos Anexos. Uno de ellos recoge la relación de instrumentos para la valoración psicopedagógica del alumno y programas de intervención. El otro, aunque centrado en el ámbito sectorial de la Comunidad de Madrid, puede resultar útil como referencia o guía para la búsqueda de materiales equivalentes en otros sectores.

Actuaciones y materiales de los Equipos Interdisciplinares de Sector

Ámbito sectorial

El ámbito del sector ha ido tomando en los últimos años de la existencia de los Equipos Interdisciplinares una mayor relevancia en el conjunto de sus funciones.

La propuesta originaria de intervención en el sector, aunque no explícitamente definida, obligaba a la interrelación de los profesionales que formaban estos Equipos y a la coordinación de éstos con el resto de los servicios de la zona en la que estuvieran ubicados.

Estos servicios educativos, al no estar adscritos a ningún centro concreto, como lo habían estado todos los profesionales del sistema educativo, se convierten, por tanto, en un recurso más de la red de servicios.

En el momento actual, con la propuesta de unificación de estos Equipos, la concreción y consideración de dicho ámbito sectorial aparece más clara al definirse explícitamente en el documento de Orientación publicado por el M. E. C.

Por tanto, considerando al sector como el ámbito más amplio de actuación de los Equipos, se hace necesario identificar las tareas concretas que conlleva la intervención en el mismo, tareas que marcarán los instrumentos y materiales necesarios para llevarlas a cabo. No obstante, sin olvidar su diversidad, así como los diferentes aspectos y acciones que implican, se hace necesario que este ámbito de intervención sea atendido y abordado desde una perspectiva interdisciplinar.

Actuaciones

— **Conocimiento e identificación de las características socio-económico-culturales del sector.** Se trata de identificar las características generales de la población, el tipo de sector (rural, urbano, interurbano, metropolitano), niveles culturales, niveles económicos, índices de ocupación, tipo de actividad laboral...

— **Conocimiento e identificación de los recursos y servicios existentes en cada zona/sector,** referidos a: recursos y servicios educativos, de salud, culturales, asociaciones y movimientos ciudadanos.

— **Conocimiento e identificación de los recursos y servicios existentes para el ámbito general,** es decir, aquellos de los que pudiera ser beneficiaria la población de cualquier sector.

— **Coordinación con otros servicios,** conocimiento de la red de los mismos, niveles de funcionamiento, intersección de programas, segui-

miento de casos compartidos... y establecimiento y definición de las redes de comunicación.

— **Elaboración del mapa de necesidades educativas y su correspondencia con los recursos disponibles** a partir del conocimiento del sector y en colaboración con los organismos pertinentes.

— **Clarificación de los canales de acceso al Equipo.** Información a los usuarios del servicio para facilitar el acceso al mismo.

— **Colaboración en la formación** de los profesores, de los padres y de otros agentes educativos.

— **Detección, valoración interdisciplinar, orientaciones y propuestas** de la adecuada escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales.

— **Atención y asesoramiento a las familias** en aspectos relativos a la educación.

Materiales

Datos estadísticos:

- Documentos que reflejan la explotación de los datos de los censos de población para cada municipio, localidad o provincia. Estos boletines informativos son elaborados por los departamentos de estadística y demografía de las Administraciones locales y autonómicas.
- Documentos que en cada provincia recogen la información anterior, realizada por el Instituto Nacional de Estadística.

Programas y planes:

- Programa de Integración del M. E. C. Orden de 20 de marzo de 1985 (*B. O. E.* 25 de marzo) sobre Planificación de la Educación Especial y experimentación de la Integración en el curso 1985-86 y las sucesivas Órdenes de ampliación de la experiencia.
- Proyectos de Innovación Educativa vigentes en cada momento.
- Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. 1988.
- Programas de Educación para la Salud: "Prevención de drogodependencias". M. E. C. 1989.
- Programas de ocio y tiempo libre, aulas de Naturaleza. M. E. C. 1990.
- Plan Nacional de Drogas. Ministerio de Sanidad y Consumo. Madrid. 1985.
- Planes Regionales y Municipales de Drogas, dependientes de cada Comunidad.
- Programas de zona de los Servicios Sociales.
- Plan Concertado para el desarrollo de las prestaciones básicas de Servicios Sociales en las Administraciones Locales.
- Convenios interministeriales y/o con las Administraciones Locales, relacionados con los programas específicos del Equipo.
- En resumen, todos los planes y programas vigentes en cada momento, tanto de ámbito nacional como autonómico o local, que puedan afectar a la actuación de los Equipos Interdisciplinares.

Legislación:

- Legislación relativa a cada servicio de la zona, centrada en la definición de sus funciones, programas, composición e incidencia del recurso en el sector correspondiente.

- Carta Social Europea (aprobada el 18-10-61, ratificada por España en 1980).
- Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) (13/1982, de 7 de abril).
- Ley de Bases de Régimen Local. Ley Reguladora de las Bases de Régimen Local (7/1985, de 2 de abril).
- L. O. D. E. "Ley Orgánica del Derecho a la Educación y reglamentos que la desarrollan". CHAZARRA, A., y otros. Colección Temas Generales. Dirección General de Educación. Madrid. 1987.
- Ley de Servicios Sociales de cada Comunidad Autónoma. Colección Documentos de Divulgación. Dirección General de Planificación. Servicios Sociales. Madrid. 1988.
- Repertorio legislativo de acción social (C. E. D. I. S.). Dirección General de Acción Social (originariamente Ministerio de Trabajo y Seguridad Social).
- Estatutos de Autonomía.
- Estructura orgánica actualizada de los diferentes Ministerios y Organizaciones que interrelacionan con las poblaciones del ámbito de acción.
- Estructura orgánica y normativas de las Organizaciones no Gubernamentales (ONG), con incidencia en el campo de la acción social: Cruz Roja, ONCE, Cáritas, Solidaridad Democrática, etc.
- Ley de Protección Jurídica del Menor (en proyecto).
- Compendio legislativo del M. E. C. Escuela Española.
- Índices actualizados de legislación educativa.
- Convocatorias de ayudas y becas de cada organismo que afecten a la población objeto de trabajo de los Equipos Interdisciplinares.

Guías de recursos:

- Guía de Centros y Servicios para Minusválidos Físicos. SEREM. 1979.
- Guía de Centros y Servicios para Minusválidos Psíquicos. SEREM. 1979.
- Guía de Recursos de Ocio y Tiempo Libre. Servicio de Asistencia e Integración Social. Asesoría Técnica. INSERSO. 1983.
- Guía de los jóvenes. Ministerio de Cultura. 1984.
- Guía de Comunidades Terapéuticas y Servicios de Atención a Toxicómanos. Dirección General de Acción Social y Cruz Roja. 1984.
- Guía de los Derechos de la Mujer. RUANO RODRÍGUEZ, L. Instituto de la Mujer. 1984.
- Guía de Guías. Catálogo de Publicaciones Informativas de la Administración. Centro de Información Administrativa. 1985.
- Guía para el Trabajo Voluntario de Acción Social en España. Voluntariado Cruz Roja Española. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Dirección General de Acción Social. 1985.
- Guía de Servicios Culturales. Ministerio de Cultura. 1985.
- Guía de Tramitaciones. Ministerio del Interior. 1985.
- Guía de la Integración. M. E. C. 1990.
- Guía para la búsqueda de empleo. Instituto de la Mujer-Instituto Nacional de Empleo. 1990.
- Callejero y plano del sector.

Estudios y documentos de ámbito general:

- La deficiencia mental en España. IAMER. 1983.
- Encuesta sobre discapacitados, deficientes y minusválidos. Instituto Nacional de Estadística (INE). Tomos I, II. 1986. Primer comentario de resultados. 1987.

- Los niños de la calle en España. E. D. I. S. 1987.
- Los minusválidos en España. Necesidades y demandas. Instituto IRES-INSERSO. 1988.
- Los minusválidos en España. Aspectos cuantitativos. Instituto IRES-INSERSO. 1989.
- Estudios monográficos y series del Real Patronato de Atención y Educación a Deficientes. S. I. I. S.
- Publicaciones del C. N. R. E. E.
- Estudios relativos a enseñanza obligatoria. C. I. D. E.
- Boletines del Real Patronato, de Prevención y Atención a Personas con Minusvalías. S. I. I. S.
- Manual de señalización y de identificación de centros escolares. Servicio de Publicaciones del M. E. C.

Ámbito de la institución escolar

El centro como institución

El análisis y la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje deben realizarse en el contexto del centro educativo como institución. El conocimiento tanto de la organización como de la línea educativa del centro, la constatación de los puntos fuertes y débiles del mismo, así como la búsqueda y aplicación de estrategias de mejora de su funcionamiento, serán aspectos fundamentales a considerar.

La realización de un Proyecto Educativo y Curricular de Centro de acuerdo con los planteamientos de la Reforma supone una mayor coordinación y organización del centro educativo. Por otra parte, la Reforma también propone la atención individualizada de los alumnos y las adaptaciones curriculares que tienen sentido dentro de dicho proyecto.

Según esto, existe una serie de tareas y actividades que un Equipo Interdisciplinar de sector debe realizar contemplando el centro como institución. La forma concreta en que se desarrollen dichas tareas dentro de cada uno de los centros variará en función de la estructura y forma de funcionamiento institucional de los mismos, así como de la formación y experiencia de los profesionales implicados.

Para afrontar dichas tareas es necesario en primer lugar que se oferte a los Equipos Interdisciplinares una formación actualizada que propicie una reflexión conjunta sobre los distintos aspectos de la institución educativa, dé una mayor coherencia al quehacer de los distintos Equipos e implante y desarrolle una línea de trabajo común.

Dicha formación deberá basarse, al igual que los instrumentos a utilizar en este ámbito, en las tareas y actividades consideradas básicas dentro del mismo.

Actuaciones

— Análisis y Evaluación del centro escolar, como organización o institución.

Este análisis es importante que se realice desde una doble perspectiva, tanto descriptiva como funcional, identificando la coherencia y adecuación entre los tres aspectos que a continuación se señalan:

- Aspectos descriptivos del centro escolar: características físico-ambientales y aspectos administrativos.
- Aspectos estructurales y organizativos: redes de comunicación, funciones, coordinación, estructuras internas, recursos, procesos grupales, agrupamientos...

- Aspectos pedagógicos y de la línea educativa del centro escolar: objetivos, metodología, evaluación...

El interés de realizar este análisis radica en la importancia que tienen, en definitiva, estos factores como determinantes de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de los rendimientos globales de los alumnos. Se trata de analizar el funcionamiento del centro escolar en su globalidad, considerando los elementos de la institución que permiten el acceso al currículo y el desarrollo del mismo.

Estos aspectos, así como la dinámica de funcionamiento del centro, deberían estar recogidos en el Proyecto Educativo o en otros documentos (Plan de Centro, Memorias, Programas concretos de Innovación...), por lo que es de gran utilidad realizar un análisis de los mismos. Ello debe suponer sólo un punto de partida, ya que, frecuentemente, será necesario completarlo con una valoración del grado de implantación de dicho proyecto en la práctica. La puesta en marcha y el desarrollo de un Proyecto, aun estando bien diseñado y con condiciones favorables, entraña dificultades que es importante considerar, sobre todo en los primeros momentos de la experiencia.

Llevar a cabo este tipo de contrastación tiene implicaciones metodológicas importantes, tanto en la recogida como en el análisis de la información que se necesita conocer. En función de ésta, se recurrirá a técnicas de observación, a entrevistas y/o cuestionarios, aplicados en situaciones individuales o de grupos de amplitud variable.

Además, existen dos situaciones más o menos frecuentes, en las que necesariamente se tiene que recurrir a este tipo de métodos. Por un lado, cuando el centro no cuenta con Proyecto Educativo explícito o hay aspectos de éste poco definidos, pero sobre los cuales se toman decisiones y se concretan determinadas actuaciones en la práctica. En segundo lugar, cuando el grado de acuerdo y de consenso que tiene el claustro acerca de dicho proyecto no es mayoritario.

En definitiva, cuanto menos definido y concreto sea el Proyecto Educativo, menos consenso lo respalde por parte de los profesores y menos implantado se encuentre en la práctica, más necesario será llevar a cabo una recogida de información y análisis de la misma, que trascienda los documentos escritos.

Es muy importante señalar que esta evaluación o análisis del centro como organización parte del supuesto básico que el contexto en sentido amplio es relevante en el proceso educativo. Desde esta perspectiva no se debe pretender, en ningún momento, desarrollar acciones de control sobre el centro. Por el contrario, dentro de un marco de colaboración y en la línea de una evaluación de carácter formativo, ésta debe permitir y facilitar a la institución el proceso de toma de decisiones. Ello se concretará en la detección de una serie de necesidades y de cambios pertinentes, para dar una respuesta educativa más adaptada a su situación y de mayor calidad, en función de sus objetivos.

El hecho de hacer un análisis del funcionamiento del centro deberá ofrecer un marco suficientemente amplio en el que se inserten diversas actuaciones de carácter concreto y puntual. En este sentido, dicho análisis debe facilitar el diseño de intervenciones adecuadas y coherentes, ofrecer criterios para priorizar unas acciones sobre otras y el diseño de planes a corto, medio y largo plazo. Asimismo, debe permitir diferenciar el nivel en el que es más adecuado emprender dichas acciones. Es decir, si éstas afectan a aspectos pedagógicos u organizativos del centro en su conjunto como institución, se sitúan a nivel de determinadas aulas o ambientes inmediatos de aprendizaje, o bien se refieren a determinados alumnos.

Por último, cualquier análisis realizado desde esta óptica puede suponer un punto de partida útil para el proceso de negociación y consenso del plan de trabajo y de colaboración del Equipo Interdisciplinar con el centro escolar.

— Intervenciones sobre el centro como institución.

Es difícil definir concretamente las acciones que, como resultado de este análisis, son aconsejables emprender en un centro escolar. Quizás la primera

consideración a tener en cuenta sea precisamente el carácter individualizado con que debe tratarse este aspecto para cada centro y situación.

En este sentido, se pueden detectar necesidades de cambio en cualquiera de los elementos y niveles desde los que se desarrolla el proceso de escolarización de los alumnos, y ser diferentes en uno u otro centro. Este apartado se limita a recoger aquellas actuaciones que afectan a la institución o centro en su conjunto.

En la medida en que vienen marcadas por una determinada política educativa, y sin ánimo de ser exhaustivos, se pueden señalar las siguientes actuaciones cuya ordenación no implica prioridad:

- Colaborar en la elaboración e implantación de programas específicos (preventivos, compensatorios...).
- Apoyar la implantación y desarrollo de Proyectos de Innovación Educativa (Integración, Atenea, Orientación...).
- Colaborar en el diseño e implantación del Proyecto Educativo. Esto supone básicamente:

  Participar en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro: objetivos y programación. Desarrollo de metodologías y planificación del proceso de evaluación, tanto del propio Proyecto como de los alumnos.

  Ayudar en la mejora de los aspectos estructurales y organizativos: organigrama de centro, organización de recursos materiales y humanos, agrupamientos, funcionamiento de equipos de trabajo (departamentos, ciclos...), coordinación interna y externa...
- Colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares, tanto en los elementos de acceso como de desarrollo del currículo, susceptibles de plantearse desde el centro, el aula o el alumno.

A partir de la consideración de las tareas anteriormente citadas, cabe señalar, de nuevo, que cada Equipo Interdisciplinar de sector tendrá que realizarlas en estrecha colaboración con el equipo docente, con objeto de establecer las prioridades de trabajo de forma consensuada y definir la tarea en cada centro concreto.

Es importante, en este punto, retomar el carácter en parte novedoso que tiene este tipo de actuaciones en el entorno escolar, al menos desde un planteamiento más sistemático, al que ya se hizo referencia al principio de este apartado. Por otro lado, se pueden encontrar dificultades para definir los marcos teóricos desde los cuales abordar dichas tareas. En este documento se ha intentado mantener una postura ecléctica a la hora de señalarlas, y se considera que cualquiera que sea el marco de referencia, son susceptibles de desarrollo. Sin embargo, el enfoque desde el que se parta tendrá implicaciones y determinará el grado de utilidad de unos u otros materiales.

A pesar de la escasez de instrumentos y falta de contrastación de los mismos, se considera útil dar una orientación básica sobre algunos de los recursos que permiten un abordaje inicial de la tarea y el desarrollo de intervenciones concretas, siempre con el objetivo de que la respuesta educativa del centro se adecúe a la diversidad de los alumnos. Es importante señalar que las actuaciones del Equipo en el ámbito institucional tienen sentido en la medida en que persigan dicho objetivo, y más allá de éste sería competencia de otras instancias o servicios del sistema educativo.

Materiales

- Q. U. A. F. E. 80. Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela. DARDER, P., y LÓPEZ, J. A. Ed. Onda. Barcelona, 1985.
- Escalas de Clima Social. MOOS, R. H., y TRICKETT, E. J. Adaptación TEA, 1987.

Ante la escasez en el mercado de un mayor número de materiales concretos será preciso recurrir a la bibliografía contenida en el apartado correspondiente a Currículo e Institución Educativa, con el fin de facilitar las actuaciones pertinentes.

Ambiente inmediato de aprendizaje: Profesores y aula

El trabajo con el profesor dentro de la institución escolar supone en sí mismo abordar las interrelaciones que esa institución genera, tanto profesionales como grupales, administrativas o personales. Estas vienen a su vez condicionadas, entre otras, por las circunstancias concretas de los recursos materiales que se poseen y el ámbito sectorial en el que el centro se encuentra enclavado. El trabajo con el profesorado tendrá como finalidad última favorecer el cambio dentro de la institución escolar, a través del apoyo al mismo en su proceso de renovación profesional, mediante:

- La colaboración en la selección de criterios psicopedagógicos e instrumentos de análisis que le ayuden a adecuar su enseñanza a cada situación concreta.
- La participación y trabajo conjunto en el desarrollo de programas de intervención que den respuesta a las demandas de la institución escolar.
- La búsqueda de alternativas que faciliten su actuación profesional.

Teniendo como referencia el marco de la institución escolar, el grado de madurez o tipo de funcionamiento del centro determinará la forma y dinámica de trabajo con los profesores. Es decir, las estrategias de intervención podrán ir dirigidas a colaborar con estructuras formales del centro, como ciclos, departamentos o cualquier otro grupo de trabajo, o bien a demandas de carácter más individual, pero que precisan de algún tipo de cambio o apoyo.

En cualquier caso, en los contextos próximos de aprendizaje existen una serie de tareas que deben realizarse, en la medida de lo posible, desde una perspectiva amplia de la situación en la que se insertan y de los procesos que en ella tienen lugar, de forma más o menos intencional y sistemática. A ellos hace refencia concretamente este apartado.

Actuaciones

— Análisis y evaluación del contexto próximo de aprendizaje.

— Intervenciones que se deriven de dicho análisis.

Ambas tareas se desarrollan tomando como referencia los procesos instruccionales que tienen lugar en la interacción profesor-alumnos:

- Orientación y tutoría.
- Agrupamiento de alumnos.
- Procesos de aprendizaje y desarrollo del pensamiento.
- Organización del aula.
- Metodología.
- Programaciones.
- Evaluación.
- Actividades.
- Materiales.
- Estrategias de motivación.
- Contacto con los padres.

Al mismo tiempo, existen otra serie de criterios a tener en cuenta al analizar las necesidades de material de los Equipos Interdisciplinares para apoyar las tareas de aula, como son edad de los alumnos, niveles escolares, áreas curriculares... Tomar esto en cuenta supone que los Equipos dispongan de instrumentos que les permitan desarrollar y adecuar sus actuaciones, tanto en Educación Infantil como en Secundaria; en aspectos de desarrollo madurativo como en aspectos académicos; en poblaciones escolares deficitarias como en aquellas más normalizadas.

Por último, cualquier intervención del Equipo efectuada desde esta perspectiva deberá ser evaluada de forma conjunta con los profesores. Ello permitirá introducir

las modificaciones oportunas a fin de asegurar la eficacia de la intervención y el paso a nuevos programas o estrategias, con las implicaciones que ello suponga en cuanto a los materiales necesarios.

Ante la novedad de este tipo de práctica, centrada y dirigida dentro del contexto educativo al profesor y a los procesos instruccionales y ante la escasez en el mercado de instrumentos adecuados, parece necesario recurrir a referencias bibliográficas que orienten su elaboración. En general se trata de materiales que permitan y faciliten la recogida de información de una forma sistematizada sobre estos aspectos, mediante la observación en situaciones naturales, entrevistas a profesores y alumnos, cuestionarios... No obstante, existen Equipos que ya desarrollan esta tarea y poseen materiales útiles para este fin. Por ello se insiste, una vez más, en la necesidad de establecer redes y canales de comunicación e intercambio de los mismos, que permitan su adecuada difusión.

Materiales

- Serie "Documentos y Experiencias de los Equipos Psicopedagógicos". Guías de observación del alumno. Fichas de registro de experiencias. C. N. R. E. E., 1986.
- Módulo "Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria". C. N. R. E. E., 1986.

Existen otros instrumentos útiles para el trabajo en este ámbito, como son los referidos a técnicas de trabajo, tutorías, orientación..., que pueden encontrarse en el apartado correspondiente de la bibliografía.

Alumnos

Las funciones de un Equipo Interdisciplinar, como servicio del sistema educativo, tienen sentido y están orientadas a contribuir a la mejora de las condiciones de escolarización de los alumnos. En los apartados anteriores se han tratado tareas que se relacionan con el proceso educativo en su globalidad aunque afecten en última instancia a los alumnos. No obstante, la adopción de esta perspectiva más amplia no debe restar importancia a las actuaciones que, por parte del Equipo, se centran en el niño, bien directamente o a través del profesor.

Las actuaciones centradas en el alumno implican tareas de evaluación y de intervención, entendiendo esta última no como tratamiento directo al niño, sino como una colaboración y orientación al profesor sobre su trabajo con el alumno.

De hecho, las dotaciones contempladas desde la Administración incluían fundamentalmente materiales centrados en la actuación con el alumno. La revisión de dicha dotación y las propuestas que en este sentido se hagan deben estar orientadas por los cambios de perspectiva que se adopten. La actuación centrada en el alumno, asumida por los Equipos Interdisciplinares desde un principio, de forma prioritaria, deberá ser reconducida en función de los cambios del propio sistema educativo.

Actuaciones

— Evaluación psicopedagógica.

La evaluación supone determinar de qué forma interactúan las capacidades y dificultades del niño con las características de los ambientes familiar y escolar en que se sitúa. Se trata del análisis de su funcionamiento global, teniendo en cuenta tanto los aspectos psíquicos como los educativos (adquisiciones y aprendizajes) y sociofamiliares.

Del análisis de la citada interacción se deducirán las necesidades de intervención, si las hubiera, con el alumno. A su vez, las necesidades se pondrán en relación con los recursos técnicos existentes para atenderlas (modalidad de escolarización, programas de atención a la diversidad, tratamientos específicos...).

Es importante recordar que la evaluación que efectúen los Equipos Interdisciplinares ha de ser relevante en relación al proceso educativo del alumno, es decir, sin excluir el conocimiento de aspectos generales del comportamiento, se centrará

en aquellos factores que tienen relación con el desarrollo educativo. Se trata, en definitiva, de realizar una síntesis interdisciplinar que recoja las valoraciones de las dimensiones socio-familiar, psicológica y pedagógica en la que se intente describir el funcionamiento global del alumno, sus potencialidades, necesidades y dificultades, así como los recursos y adaptaciones que precisa.

En cualquier caso, la evaluación debe iniciar el proceso de toma de decisiones, tanto para responder a la demanda de escolarización de un alumno como para hacer el seguimiento del mismo. En el caso de alumnos sin escolarización, que presentan algún tipo de dificultad o deficiencia, se debe orientar hacia el emplazamiento más adecuado y menos restrictivo. Por tanto, dicha evaluación debe permitir no sólo la elección del tipo de escolarización (en centro ordinario, de integración, específico...), sino también proponer los apoyos que dicho alumno tendrá que recibir en función de las necesidades educativas detectadas o de la situación por la que atraviesa. También debe permitir ofrecer unas primeras orientaciones al centro y al profesor tutor que se vaya a hacer cargo del mismo, que ayuden a situar la evaluación curricular que en cualquiera de los casos aquél, en colaboración con el Equipo, deberá realizar.

Además, la evaluación debe tener una función preventiva, de modo que permita, desde un principio, dar una respuesta al alumno que minimice los posibles desajustes o retrasos que pueden darse en su desarrollo personal y en sus adquisiciones o competencias curriculares. Por tanto, ante "indicadores de riesgo" será necesario que la evaluación de los Equipos Interdisciplinares detecte las dificultades, capacidades y potencial de aprendizaje del alumno y las características favorables y desfavorables del contexto en relación a sus aprendizajes.

En general, las diferentes formas de evaluación se vinculan a distintos enfoques teóricos. En educación, la elección de uno u otro, así como de las pruebas concretas, ha de hacerse en relación al objetivo que se persigue, la información que permite obtener y el margen de interpretación que ofrece. Por ejemplo, desde la perspectiva psicométrica más tradicional se venía considerando esencial la medida de la inteligencia cuantificada por la puntuación en C. I. Esta medida tiene su utilidad, ya que permite dar una idea de la capacidad general del sujeto frente a la "norma", pero carece de posibilidades respecto a planificar una intervención eficaz a partir de la información que ofrece.

Desde la perspectiva de la Psicología del Aprendizaje, se da mayor importancia a la interacción sujeto-medio ambiente, planteando una evaluación de carácter más funcional.

Por último, desde un enfoque "constructivista" la evaluación no se centra sólo en los resultados del alumno en una tarea, sino en los procesos y estrategias que el alumno utiliza para realizarla.

Estas últimas perspectivas aportan la posibilidad de planificar la intervención a partir de la evaluación, es decir, la valoración desemboca, y va necesariamente ligada, a una propuesta de intervención que, a partir de la hipótesis de mejora, se centra en una modalidad de escolarización y en unas orientaciones, programas, adaptaciones, diversificaciones..., a desarrollar con el alumno en los medios escolar y familiar.

En resumen, se considera necesario tener en cuenta estos aspectos de la evaluación como criterio para analizar y seleccionar los instrumentos más adecuados al respecto.

Con el fin de conseguir una mejor organización de los mismos se ha reformulado su agrupamiento en tres epígrafes generales:

a) Desarrollo general, intelectual y social.

b) Personalidad, adaptación y socialización.

c) Areas madurativas y de aprendizajes escolares.

A su vez, cada grupo general se divide en subgrupos en función de la homogenidad de las pruebas recogidas en cada uno. Con esta nueva clasifica-

ción se presenta en el Anexo I el resumen de aquellos materiales que pueden ser más útiles para la valoración psicopedagógica y posterior intervención con los alumnos.

Por último, señalar que estas orientaciones suponen un nivel de dotación básica para los Equipos Interdisciplinares y que ello no excluye la validez de otras pruebas y técnicas más específicas.

— Intervención con el alumno.

Dada la importancia de realizar adecuaciones curriculares que permitan responder a la diversidad y a las necesidades educativas específicas de los alumnos, y aunque la actuación del Equipo de sector no esté orientada al tratamiento directo con el alumno, en la práctica le resultan necesarios y útiles los instrumentos que faciliten a los profesores una actuación adecuada.

La intervención se realiza a través de programas que contemplan objetivos que pueden ser incorporados al currículo ordinario del aula, ya que están encaminados a favorecer el proceso de desarrollo del alumno y a facilitar la adquisición de aprendizajes escolares.

Estos programas pueden ser aplicados directamente a los alumnos, o bien servir al profesor como referencia para la elaboración de sus propios recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la dotación revisada (86/87) se incluían pocos materiales destinados a este fin, por lo que parece necesario ampliar las orientaciones en este aspecto.

Revisión de la dotación del M. E. C. en el curso 1986/87

Materiales

A partir del análisis de la dotación de material psicopedagógico de los Equipos Generales (Equipo de tests I y II, 86/87) se considera necesario diferenciar dos grupos en dichos materiales:

Grupo I

Se incluyen las pruebas que pueden resultar adecuadas en la práctica educativa por alguna de las siguientes razones: tener carácter polivalente, ofrecer referencias normativas o criteriales, permitir el análisis de resolución de tareas, facilitar la posterior intervención, no exigir una formación teórica específica y, en general, no haber sido superadas hasta el momento actual.

- WISC (Escala Wechsler para niños). Edad: 5-15.

  Continúa siendo el test más utilizado para la valoración de la inteligencia por su carácter normativo. Este aspecto, aunque útil en evaluación, no facilita la planificación de un programa detallado de intervención a partir de los resultados que ofrece.

- WIPPSI (Escala Wechsler para Preescolar y Primaria). Edad: 4-6 1/2.

  Aunque puede ser sustituido por el MSCA, que tiene una cobertura mayor de edad, se justifica su utilidad por los mismos criterios del WISC.

- CMMS (Escala de Madurez Mental de Columbia). Edad: 4-11.

  Es una prueba útil para la valoración del nivel cognitivo, que no requiere del alumno una respuesta oral, aunque sería cuestionable su conceptualización teórica y la comprensión de consignas en los niveles bajos.

- MSCA (Escala de Aptitudes y Psicomotricidad. McCARTHY). Edad: 2 1/2-8.

  Prueba amena y completa para la evaluación de aptitudes cognitivas y desarrollo psicomotor. Ofrece una buena visión de conjunto, aunque su baremación y trabajo estadístico precisen revisión.

- ALEXANDER (Escala Alexander). Edad: 7-Adultos.

Por su carácter manipulativo permite una evaluación de la inteligencia técnico-práctica. Sus baremos requieren ser revisados.

- GUIA PORTAGE DE EDUCACION PREESCOLAR. Edad: 2-6.

  Guía completa de observación-exploración de diferentes áreas de desarrollo. Se describen comportamientos para cada edad en las áreas Cognitiva, Habilidades Motoras, Autonomía y Lenguaje. Incluye programa de actividades que facilita la planificación de la intervención posterior.

- BAPAE (Batería de Pruebas para el Aprendizaje Escolar. M. V. Cruz).

  Permite la evaluación de áreas madurativas ligadas a los aprendizajes instrumentales propios de Preescolar y Ciclo Inicial. Su aplicación puede ser individual y colectiva.

- TEA (Test de Aptitudes Escolares Niveles 1, 2, 3. L. L. Thurstone). Edad: 8-Adultos.

  Es un test de aptitudes múltiples y aplicación colectiva que permite un primer despistaje de alumnos con bajo rendimiento, aunque, por ser una versión de 1961 de PMA, puede ser sustituido por otras pruebas más actualizadas.

- BL - BIV (Brunet-Lezine). Edad: 1 mes-5 años.

  Prueba válida para la valoración en edades tempranas y de alumnos con grave retraso de desarrollo. Ofrece índice y edad de desarrollo global y de cada una de las áreas siguientes: desarrollo postural, coordinación óculomotriz, lenguaje y sociabilidad.

- BENDER (Test Guestáltico Visomotor para niños. Müns-Terberg-Koppitz). Edad: 5-Adultos.

  Prueba muy utilizada y buen predictor en la "función guestáltica" en relación con el desarrollo visomotor.

- REY (Test de copia de un figura compleja. A. Rey). Edad: 5-Adultos.

  Util para la evaluación de la globalización y memoria perceptiva, aunque es preciso revisar su baremación.

- REVERSAL TEST (A. K. Eldefelt). Edad: 5-8.

  Prueba de aplicación sencilla muy utilizada para la medida del razonamiento espacial en estas edades.

- FROSTIG (Desarrollo de la Percepción Visual. Frostig, M.). Edad: 3-8.

  Util por añadir a la evaluación de la percepción visual un método de reeducación de la misma.

- BOEHM (Test de Conceptos Básicos. Boehm, A.). Edad 4-6.

  Prueba que permite valorar la adquisición de conceptos básicos, considerados prerrequisitos para la adquisición de aprendizajes escolares. Existe un programa de intervención elaborado a partir de dicha prueba.

- ITPA (Test de Aptitudes Psicolingüísticas de Illinois). Edad: 4-12.

  Aunque requiere una baremación más adecuada, permite la evaluación de funciones cognitivas y lingüísticas (canales de comunicación, procesos psicolingüísticos y niveles de organización de los mismos).

- HARRIS (Tests de Dominancia Lateral). Edad: 3-6.

  Prueba sencilla y útil para determinar la dominancia lateral usual.

- OZERESTKI (Tests Motores). Edad: 4-16.

  Test de evaluación del desarrollo global de la motricidad que permite analizar los componentes de la misma y facilita la posterior intervención.

- TVIP (Test de Vocabulario en Imágenes Peabody). Edad: 3-16.

  Muy útil para evaluar la comprensión verbal de vocabulario.

Grupo II

En este grupo se incluyen pruebas e instrumentos que, aunque en determinadas circunstancias puedan ser de utilidad, en general resultan menos idóneas para la intervención de un Equipo Interdisciplinar.

- TESTS DE APTITUDES COGNOSCITIVAS. PRIMARIA I y II

  Prueba poco utilizada por los Equipos. Existen en el mercado otras de mayor actualización.

- NEMI (Nueva Escala Métrica de Inteligencia). Edad: 3-14.

  Aunque proporciona una visión general del desarrollo incluyendo áreas que no aparecen en otras pruebas, la valoración del nivel intelectual, que teóricamente mide la prueba, está muy sesgada por aprendizajes escolares y saturada de factor verbal.

- KLT (Escala de KETTLER, LAURENT, THIREAU). Edad: Adolescentes-Adultos con deficiencia mental.

  Se trata de un prueba que explora la "debilidad mental" por zonas de debilidad manipulativo-preprofesional. En la actualidad apenas se utiliza.

- PATA NEGRA (CORMAN).
- FABULAS DE DÜSS.
- TAT ESCOLAR (Test de Apercepción Temática, MURRAY).
- CAT A (BELLACH).
- CAT H (BELLACH y HURVICH).

  Son tests proyectivos ligados a la práctica clínica que exigen una formación teórica específica. Escasa utilidad psicoeducativa.

- HSPQ (Cuestionario de Personalidad para Adolescentes, CATTELL, DELOFF, COAN). Edad: 12-15.
- CPQ (Cuestionario de Personalidad para Niños, PORTER y CATTELL). Edad: 8-12.
- EPQ-J (Cuestionario de Personalidad para Niños, EYSENCK). Edad: 8-15.
- EPQ-A (Cuestionario de Personalidad para Adultos, EYSENCK).

  Tests factoriales de personalidad, de carácter psicométrico, ligados a las teorías factoriales de CATTELL y EYSENCK, respectivamente. Su utilización es escasa y de sus resultados no se deducen necesariamente pautas de intervención.

- CARAS (Percepción de Diferencias, M. Yela). Edad: 7-Adultos.

  Fácilmente sustituible por otras pruebas perceptivas más ligadas a la práctica educativa.

- MAI (Memoria Auditiva Inmediata, A. CORDERO). Edad: 7-14.

  Sustituible por escalas de tests generales que incluyen la valoración de memoria.

- EDIL (Exploración de Dificultades Individuales de Lectura, M. D. GONZÁLEZ PORTAL). Edad: 6-7.

  Existen pruebas más adecuadas para la evaluación de las adquisiciones de lectoescritura en el Ciclo Inicial.

- VALLETT (Evaluación del desarrollo de las Aptitudes Básicas para el Aprendizaje, R. E. VALLETT). Edad: 4-7.

  La valoración de preaprendizajes y primeros aprendizajes escolares puede realizarse mediante pruebas de más reciente aparición.

- Test ABC de FILHO. Edad: 5-12.

  Esta prueba data de 1923. Permite el análisis de los componentes de la aptitud para el aprendizaje de la lectura. Existen instrumentos más actualizados.

- PDA (Programa de Desarrollo de Aptitudes para el Aprendizaje Escolar, M. V. Cruz; C. Mazaira y M. I. Pardo). Edad: 4-5.

  De escasa utilización al existir en el mercado materiales más apropiados para el trabajo con alumnos.

- PROPV (Programa de Reeducación de la Organización Perceptivo-Visual, Malesys). Edad: A partir de 5.

  Escasamente utilizado por los Equipos y fácilmente sustituible por otros programas.

- EDEI (Escala Diferencial del Rendimiento Intelectual, Perron Borelli). Edad: 3-12.

  Sustituible por tests de carácter más general.

Otros instrumentos para la valoración psicopedagógica y Programas de Intervención

Se incluyen en este apartado aquellos instrumentos y materiales que, aunque no contemplados en la dotación analizada, pueden resultar útiles para el trabajo de los Equipos. En este caso, parece pertinente establecer una diferenciación entre instrumentos de evaluación y programas de intervención psicopedagógica. Por otro lado, y con objeto de facilitar la organización de las pruebas, éstas se han clasificado en las tres categorías anteriormente enumeradas.

Instrumentos de evaluación psicopedagógica

Desarrollo general, intelectual y social

- MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN:

  — COLOR. Edad: 6-10.

  — GENERAL. Edad: 10-16.

  Test de factor "g" a partir de series de dibujos geométricos. Útil por ser una prueba no verbal y de aplicación individual o colectiva, al mismo tiempo que posibilita un análisis cualitativo de los resultados y permite aproximaciones al potencial de aprendizaje.

- EPA (Escala de Evaluación del Potencial de Aprendizaje. Última revisión, R. Fernández Ballesteros. Edad: 6-10; 10-16.

  Prueba que responde a una nueva concepción de evaluación de la capacidad intelectual.

- BDI (Inventario de Desarrollo Battelle. Traducción y adaptación de la Fundación Catalana para el síndrome de DOWM). Edad: 0-8.

  Prueba que evalúa las siguientes habilidades fundamentales en el desarrollo del niño: personal-social, adaptativa, motora, comunicación y cognitiva. Permite una programación individualizada. Incluye también Test de Screening.

- BADYG (Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, C. Yuste). Edad: 6-16.

  A pesar de sus limitaciones, es útil para realizar un primer despistaje de alumnos con dificultades escolares. Al ser una prueba colectiva facilita su aplicación en el aula.

- DAT (Test de Aptitudes Diferenciales, G. K. Bennet y otros). Edad: 14-Adultos.

  Se trata de un test clásico de aplicación colectiva, con utilidad en orientación escolar-profesional.

- EDI (Evaluación del Desarrollo Infantil, A. Rivière y otros). Edad: 0-6.

Prueba que tiene como referencia el concepto de "Potencial de Aprendizaje". Ofrece sugerencias al evaluador sobre las ayudas que puede dar al alumno y que le facilitan un mejor rendimiento en las tareas de examen. Util para el diseño de programas de intervención. Próxima publicación.

- UZGIRIS-HUNT (Escalas Ordinales del Desarrollo Psicológico). Edad: 0-3.

  Escala de evaluación del desarrollo en el período sensorio-motor. No publicada aún en castellano.

- WV-UAM (West Virginia - Universidad Autónoma de Madrid, J. D. CONEN). Edad: Todos los niveles. Educación Especial.

  Conjunto de 20 escalas construidas para la evaluación de la conducta adaptativa de personas con distintos hándicaps. Maneja criterios comportamentales preestablecidos y organizados en un currículo. Incluye desde niveles básicos a comportamientos complejos. Requiere cierta formación básica previa a su utilización.

- PCA (Programas Conductuales Alternativos, M. A. VERDUGO). Edad: Todos los niveles. Educación Especial y Aulas de Integración.

  Hasta el momento solamente se ha publicado la parte "Programa de Habilidades Sociales". Incluye una "escala" de evaluación de un conjunto de conductas y los programas dirigidos a incrementar la competencia social y la adaptación al medio.

  Comprende objetivos generales respecto a los siguientes aspectos: habilidades de comunicación verbal y no verbal, habilidades para el desarrollo de relaciones interpersonales, habilidades instrumentales, conductas ante acontecimientos del medio, conductas para la utilización de servicios de la comunidad y habilidades relativas al consumo. Requiere cierta formación básica previa a su utilización.

Personalidad, adaptación y socialización

- BAS (Batería de Socialización, BAS-1 profesores, BAS-2 padres y BAS-3 autoevaluativo, F. SILVA y M.ª C. MARTORELL).

  Evaluación del desarrollo social de alumnos de E. G. B. en ambientes escolares. Dicha evaluación puede ser realizada, en parte, por los profesores. Plantea un nivel intermedio entre la evaluación comportamental y la psicometría. Las escalas son: liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto y autocontrol social, agresividad-terquedad, apatía-retraimiento, ansiedad y timidez, más una escala criterial de socialización que evalúa la adaptación social del sujeto.

- PI.P (Prediagnóstico Infantil. Cuestionario para Padres, A. IZQUIERDO). Edad: Padres de alumnos de cualquier edad.

  Este cuestionario permite obtener informaciones objetivas acerca del comportamiento y las características del niño en orden a una adecuada orientación.

  En general la evaluación del área de personalidad plantea una cierta dificultad, ya que los instrumentos existentes están unidos a teorías ligadas a la práctica clínica. Sin embargo, en la práctica psicoeducativa sigue siendo necesaria la exploración de áreas adaptativas y/o afectivas. Dicha valoración se efectúa generalmente a través de escalas de observación y cuestionarios para padres y/o profesores. En este sentido se utilizan frecuentemente materiales extraídos de la bibliografía contenida en los apartados correspondientes a: Conducta e Intervención, Psicodiagnóstico y Diccionarios.

Àreas madurativas y de aprendizaje escolares

- SANTUCCI. Edad: 2-6.

  Permite la evaluación del nivel de desarrollo de la organización perceptiva.

- TALE (Test de Análisis de la Lectoescritura, A. TORO y M. CERVERA). Edad: 6-10.

  Prueba para determinar los niveles de lectura y escritura en los distintos momentos de su aprendizaje.

- PRUEBAS PSICOPEDAGOGICAS DE APRENDIZAJES INSTRUMENTALES (R. CANALS y cols.). Edad: Ciclo Inicial-Ciclo Medio.

  Miden el nivel de adquisición de aprendizajes instrumentales en los Ciclos Inicial y Medio.

- PRUEBAS DE PREESCOLAR Y CICLO INICIAL (EAP de TARRASA).

  Pruebas de niveles pedagógicos, madurativos y de aprendizajes. Incluyen las áreas de Matemáticas, Lenguaje Oral y Escrito y Habilidades Psicomotrices.

- PLON (Prueba de Lenguaje Oral. Universidad de Navarra). Edad: 4-6.

  Prueba rápida de *screening* que permite determinar si la problemática requiere exploración en profundidad.

- IHE (Inventario de Hábitos de Estudio, F. F. POZAR). Edad: A partir de 12.

  Cuestionario de técnicas y hábitos de estudio que incluye método elemental de intervención en este área.

  Otros cuestionarios y procedimientos de intervención en técnicas de trabajo intelectual pueden extraerse de la siguiente bibliografía:

  ÁLVAREZ, M., y otros (1988): *Métodos de estudio.* Martínez Roca. Barcelona.

  BRUNET, J. J. (1985): *Cómo programar técnicas de estudio en E. G. B.* San Pío X. Madrid.

  SELMES, I. (1987): *La mejora de las habilidades para el estudio.* Paidós-M. E. C. Barcelona.

Programas de intervención

Programas de desarrollo general

- BDI (Inventario de Desarrollo Batelle).
- GUIA PORTAGE.

  Ambos programas están incluidos en los apartados anteriores por ser de utilidad tanto para la evaluación psicopedagógica como para desarrollar programas de intervención.

- PROYECTO URI (Utilización de Recursos Instrumentales, EDUCTRADE-M. E. C.).
- PROGRESINT (Programa de Estimulación de las Habilidades de la Inteligencia, C. YUSTE y J. M. S. QUIRÓS. CEPE).

  Publicado el nivel II, dirigido a alumnos de 8-9 años. El programa completo consta de tres niveles.

Programas de desarrollo de habilidades sociales

- PCA (Citado en el apartado de evaluación psicopedagógica).
- PIECAP (Programa Instruccional-Emotivo para el Crecimiento y Autorrealización Personal, P. HERNÁNDEZ y R. ACIEGO). Próxima publicación. Edad: A partir de 10.

Programas de lenguaje

- "Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela". M. D. RIUS y cols. Seco Olea. Madrid. Edad: 4, 5, 6 y 7.

- PAPEL (Programa para la Adquisición de los Primeras Etapas del Lenguaje. L. R. KENT, C. BASIL y M. J. DEL RÍO). Pablo del Río. Madrid.
- "Lenguaje Funcional". L. KENT-UDOLF y E. R. SHERMAN. Martínez Roca. Barcelona.
- VCLC (Método Visual para la Estimulación del Lenguaje. VARIOS AUTORES). Edad: A partir de 2.

Programas de psicomotricidad

- "Psicomotricidad". QUERALT DOMINGO. Seco Olea. Madrid.

Programas de percepción y grafomotricidad

- "Figuras y Formas. Programa de Desarrollo de la Percepción Visual". A. FROSTIG. Editorial Panamericana.
- "Habilidades Grafomotoras y Preescritura" (seis cuadernos). J. A. GARCÍA. Citap. Madrid.
- "Pre-palabras" (cinco cuadernos). T. SABATE y F. CAPELL. Salvatella. Barcelona.
- "Grafomotricidad". Seco Olea. Madrid.
- "Grafomotricidad. Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores". M. D. RIUS ESTRADA. Seco Olea. Madrid.
- PEP (Programa de Educación Psicomotriz. M. V. de la CRUZ y M. C. MAZAIRA). TEA.

Programas de razonamiento lógico-matemático

- "Pensar y calcular". C. GALLEGO LÁZARO. Seco Olea. Madrid.
- "Los números en color. Guía Cuisenaire". J. A. FERNÁNDEZ BRAVO. Seco Olea. Madrid.
- "Cómo utilizar los bloques lógicos". Teide. Madrid.

Programas de lecto-escritura

- "Maduración del lenguaje". M. D. RIUS. Seco Olea. Madrid.
- "Programa de reeducación para dificultades en la lectoescritura". E. HUERTA y A. MATAMALA. Aprendizaje. Visor. Madrid.
- "Método gestual de lectoescritura". (tres tomos). V. FALOMIR y M. GARCÍA. Promolibro. Benissa. Valencia.
- "Papaletras". Material programado para el aprendizaje de la lengua escrita. La Galera. Barcelona.
- "Vivencias". Método sensoriomotor para el aprendizaje de la lectoescritura. M. I. GONZÁLEZ y otros. CEPE. Madrid.
- "Ortografía: Mis juguetes las palabras y mi amigo el diccionario". (Cuadernos de 2.° a 8.° de E. G. B.). Editado por el autor, P. ALONSO APARICIO.
- "Fichas de lenguaje y lectura comprensiva" (tres volúmenes). CEPE. Madrid.

Programas para el desarrollo de varias áreas

- Ejercicios para la Adquisición de Conceptos. Basados en el Test BOEHM. A. BERTRÁN. TEA.
- "MULTITEST". (Cuadernos A, B, C y números del 1 al 6). C. ROCA. Salvatella. Barcelona.
- "Cómo estudiar" (dos cuadernos). A. VALLÉS y C. YUSTE. CEPE. Madrid.
- "Cuadernos para el desarrollo de la capacidad intelectual, motora y visual". Series: "El Sombrero", "La Caja", "El Zapato" y "El Cocodrilo". Casals. Barcelona.

El entorno familiar

El ámbito natural en el que se desenvuelve el alumno es muy importante para realizar su valoración diagnóstica y conocer de forma precisa la respuesta más adecuada a sus necesidades concretas. La familia es el elemento natural y permanente de referencia para todo niño, y, por tanto, su conocimiento ayuda siempre a una mejor comprensión de la situación en la que éste se encuentra. No hay que olvidar que la familia, junto con la escuela, son sin duda los dos contextos más significativos de aprendizaje a todos los niveles. Al utilizar el término "familia" y/o "padres" se hace referencia también a cualquier persona que ocupe este papel en relación al niño.

En este sentido, el contacto con las familias debe ofrecer fundamentalmente información a dos niveles: por un lado, información acerca de numerosos aspectos específicos de sus hijos y de su trayectoria personal; por otro, y desde una perspectiva interactiva, el análisis del entorno familiar puede ayudar a determinar aquellos factores que inciden en el desarrollo del alumno, al mismo tiempo que permite identificar los recursos potenciadores desde el punto de vista educativo.

El conocimiento del entorno familiar facilitará la definición de los niveles de intervención, así como la forma y el lugar más adecuado para llevarla a cabo con el objetivo de:

- Lograr la integración del niño en la propia familia, especialmente de los niños con necesidades especiales, ya que es en estos casos en los que la familia encuentra mayores dificultades para normalizar su vida.
- Facilitar el desarrollo de sus recursos, para mejorar al máximo su capacidad de respuesta a la situación.
- Potenciar la integración social de la familia en el medio en el que vive.
- Intentar conseguir su colaboración y participación directa en tareas complementarias para la educación de los hijos, en sincronía con los centros escolares a los que asisten. Por otra parte, es importante también evitar la ineficacia de los esfuerzos, potenciando de este modo la mejor relación familia-escuela.
- Facilitar la información adecuada y suficiente, que les permita resolver o procurarse las ayudas y recursos que según cada situación se hagan necesarios y a los que puedan tener derecho.

Actuaciones

— Análisis del contexto socio-familiar.

El análisis del contexto socio-familiar del alumno supondrá recoger información acerca de: condiciones socio-culturales y económico-laborales de la familia, características individuales, composición y dinámica de funcionamiento, aspectos relevantes de su historia...

Por otra parte, será tambien importante recoger de las familias otras informaciones que completen la comprensión contextualizada del alumno, como por ejemplo: historia clínico-educativa, pautas educativas que inciden en su desarrollo y aspectos relevantes que maticen su valoración psicopedagógica.

— Atención individual directa.

Esta actuación se puede diversificar en los siguientes niveles de intervención:

- Para familias del sector con hijos sin escolarizar, o sin escolarizar adecuadamente, la tarea fundamental, aunque no siempre la única, es realizar una valoración de cada niño con el fin de ofertar la escolarización más idónea.
- Atención individual y directa en situaciones en las que la escolaridad ya está resuelta positivamente. Este nivel de intervención, que se puede corresponder con el seguimiento, intenta avanzar en los objetivos señalados y afrontar los problemas o situaciones imprevistas que puedan presentarse. En este aspecto podrán requerirse intervenciones específicas de apoyo a la rees-

tructuración de la dinámica interna familiar: entrenamiento, orientaciones y/o asesoramiento a los padres en relación a actuaciones con los hijos para conseguir mayor eficacia en su educación.

- Evaluación de logros y seguimiento de los programas de entrenamiento a padres.

— Atención o intervención en grupos pequeños.

En tareas específicas que van desde la información al asesoramiento y formación/educación familiar. Esta actuación puede realizarse con familias de un mismo centro, o de diversos centros en los que exista alguna característica común que así lo aconseje; por ejemplo: padres con alumnos con el mismo tipo de dificultades, familias con similares características socio-económicas o culturales... En ocasiones, esta intervención puede realizarse también en colaboración con otros servicios y recursos de la zona.

— Atención o intervención a nivel de escuelas de padres.

Las escuelas de padres se pueden plantear desde el propio centro educativo, desde varios centros (nivel intercentros) o en colaboración con otros servicios de la zona.

Las tareas específicas en este caso incluyen la información, orientación y formación.

En general, ante la escasez de materiales editados en el mercado para la intervención de los Equipos en el entorno socio-familiar, se sugiere, una vez más, la conveniencia de difundir aquellos instrumentos de elaboración propia que están siendo utilizados, al mismo tiempo que se facilita en el apartado siguiente información bibliográfica que pueda servir de soporte en la elaboración de los mismos.

Materiales

Para la valoración de los aspectos socio-familiares, en general, serán necesarios instrumentos como cuestionarios o guiones de entrevista para padres, que reflejen los aspectos a valorar y permitan recoger y registrar la información de modo sistematizado. Será igualmente conveniente contar con un modelo unificado y homologado de informe donde se refleje el resultado de esta valoración.

Para facilitar la información necesaria a los padres, ya sea de carácter general o más específica, estarán indicados todos los materiales señalados en el ámbito del sector y, en general, todo material que haga referencia a los recursos que pueda precisar cada familia en cada momento.

- Escalas de Clima Social-Familia. MOOS, R. H., y TRICKETT, E. J. Adaptación TEA. 1987.

  Instrumento que permite valorar la situación y la dinámica de las relaciones entre los miembros de la familia.

- Escala de Conducta Adaptativa de Vineland. S. SPARROW. D. BALLA, D. CICCHETTI.

  Escala útil para la recogida de información mediante entrevista a los padres acerca el comportamiento de sus hijos en diferentes áreas.

- MPS (Escala de Motivación Psicosocial. J. L. FERNÁNDEZ SEARA). Edad: Adultos.

  Prueba útil que evalúa el sistema motivacional básico en los siguientes factores: Aceptación e Integración Social, Reconocimiento Social, Autoestima-Autoconcepto, Autodesarrollo, Poder y Seguridad.

- PECES (Padres Eficaces Con Entrenamiento Sistemático. D. DINKMEYER y G. D. McKAY).

  Programa de entrenamiento a padres en aspectos relacionados con la educación de sus hijos.

Los siguientes textos constituyen una ayuda específica para la elaboración de programas de intervención, motivo por el que se ha considerado oportuno su inclusión en este apartado.

A. N. D. E. (1988): *Actividades deportivas y de ocio para minusválidos psíquicos.* Madrid. INSERSO.

BAKER, B. L., y otros (1978): *¿Cómo enseñar a mi hijo?* Madrid. Pablo del Río. 2 vols.

BALTHAZAR, E. E. (1984): *Aprendizajes básicos. Manual para padres y educadores.* San Sebastián. S. I. I. S. 2.ª edición.

CÁCERES, J. (1982): *Cómo ayudar a su hijo si se hace pis en la cama.* Madrid. Siglo XXI.

CERVERA, M., y FELIU, H. (1983): *Asesoramiento familiar en educación infantil. Guía práctica.* Madrid. Ed. Visor.

COSTA, M., y LÓPEZ, E. (1986): *Si nuestro hijo moja todavía la cama. La conducta de los niños y sus problemas de conducta. Si tu hijo tiene problemas en las comidas.* Madrid. Ayuntamiento. Area de Salud y Servicios Sociales. Cuadernos de Educación para la Salud.

CUNNINGHAN, C., y SLOPER, P. (1980): *Estimulación precoz en casa.* Guía práctica para los padres de niños discapacitados. Madrid. INSERSO.

JEFFREE, D., y otros (1979): *Vamos a jugar. Guía de juegos cotidianos para ayudar al desarrollo normal del niño.* Madrid. INSERSO.

MARTOS, J. (1984): *Los padres también educan. Guía práctica.* Madrid. A. P. N. A.

RINN y MARKLE (1984): *Paternidad positiva.* Trillas. México.

VALETT, R. (1980): *Niños hiperactivos. Guía para la familia y la escuela.* Madrid. Cincel-Kapeluzs.

VÁZQUEZ, M. T. (1986): *Aprender en el hogar.* Pamplona. Centro de Educación Familiar Especial (CEFAES).

Bibliografía

La bibliografía seleccionada recoge algunas de las publicaciones más destacadas durante estos últimos años en relación con las funciones que se asignan a los Equipos Interdisciplinares. Los temas están clasificados, en general, de acuerdo con las tareas propias del Equipo y aparecen secuenciados de forma semejante a los apartados del informe, a fin de facilitar su utilización.

En primer lugar aparecen títulos referidos al trabajo social, actividad profesional que se realiza en estos Equipos y que no se ha contemplado en anteriores dotaciones de material del M. E. C. Este vacío se ha venido cubriendo por cada profesional o Equipo según las propias necesidades y sin criterios comunes, por lo que parece lógico incluir, al menos, un bloque temático específico que actualice y complete los recursos bibliográficos recogiendo aportaciones recientes sobre trabajo y política social.

La importancia del conocimiento del centro escolar como institución, del esquema organizativo del mismo, de las interrelaciones que su funcionamiento genera (personales, grupales, administrativas) y del protagonismo de los docentes en la elaboración del Proyecto Educativo y de un currículo adecuado a su población escolar, justifican la inclusión de una gran variedad de títulos en el apartado denominado "Currículo. Institución Educativa".

Respecto al apartado "Areas Curriculares", se han contemplado aquellas en las que suelen intervenir los Equipos de forma prioritaria. No se incluyen otras áreas que hacen referencia más explícita a adquisiciones culturales, ya que la intervención de los Equipos está prioritariamente orientada hacia la función preventiva y hacia la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El epígrafe del resto de los apartados es suficientemente clarificador de su contenido, por lo que no se considera necesaria ninguna aclaración al respecto.

Por último, señalar que muchos de los títulos indicados podrían estar incluidos en varias categorías e incluso pueden ser utilizados simultáneamente como referencia teórica y como instrumentos de evaluación y diseño de programas de intervención.

Trabajo social

ARENAS, J., y otros (1985): *Política Social y Servicios Sociales*. Marsiega. Madrid.

BASCUNAN CORTÉS, J. (1986): *Trabajo Social: bibliografía*. Excma. Diputación de Valencia.

BRANDT, G. A. (1983): *Psicología y Trabajo Social*. Herder. Barcelona.

CASADO, D. (1977): *Cambios de las Instituciones de Bienestar Social en España*. Marova. Madrid.

CASADO, D., y otros (1978): *Educación y Trabajo*. Marova. Madrid.

CEBS (COMITÉ ESPAÑOL DE BIENESTAR SOCIAL) (1983): *Los Servicios Asistenciales y Sociales en el Estado de las Autonomías*. Marsiega. Madrid.

CEBS (1984): *Los Servicios Asistenciales y Sociales de Atención Primaria*. Marsiega. Madrid.

CEBS (1985): *Acción social y crisis económicas*. Marsiega. Madrid.

CEBS (1986): *Política social de las Comunidades Europeas*. Acebo. Madrid.

CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS OFICIALES DE DIPLOMADOS EN TRABAJO SOCIAL Y ASISTENTES SOCIALES (1985): *Dos Documentos básicos en Trabajo Social: estudio de implementación del informe y ficha social*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid.

COSTA, M., y LÓPEZ, E. (1986): *Salud comunitaria*. Martínez Roca. Barcelona.

CRUZ ROCHE, I., y otros (1985): *Política social y crisis económica. Aproximación a la experiencia española*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid.

DÍAZ PERDIGUERO, A., y otros (1986): *Un Modelo de ficha social. Manual de utilización*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid.

FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE MUNICIPIOS y PROVINCIAS (1990): *Los Servicios Sociales en la Administración Local*. Madrid.

FLYNN, J., y DÍAZ, A. (1987): *Gerencia en los Servicios Sociales, formación y planificación en desarrollo normativo*. Instituto Regional de Estudios Sanitarios. Madrid.

GARCÍA, G. (1989): *Los centros de Servicios Sociales. Conceptualización y desarrollo operativo*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid.

GUERRERO, J. L., y otros (1979): *Descentralización de los Servicios Sociales*. CEBS-Marsiega. Madrid.

INSERSO (1989): *Prestaciones y servicios para personas con minusvalías en los países de la C.E.E.* INSERSO. Madrid.

LAS HERAS, P., y CORTAJARENA, E. (1979): *Introducción al bienestar social*. Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales. Madrid.

LLOVET, J. J., y USIETO ATONDO, R. (1990): *Los Trabajadores Sociales, de la crisis de identidad a la profesionalización*. Popular. Madrid.

QUINTANA CABANAS, J. (1984): *Pedagogía Social*. Dykinson. Madrid.

ROSELL PUCH, T. (1989): *La entrevista en el Trabajo Social*. Hogar del Libro., S. A. Madrid.

RUBIOL, G. (1985): *Los Servicios Sociales I. Organización y funcionamiento en Gran Bretaña, Yugoslavia, Israel y Países Bajos*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid.

RUBIOL, G. (1985): *Los Servicios Sociales II. Leyes de Servicios Sociales en Europa*. C. T. S. Siglo XXI. Madrid

ANTÚNEZ, S. (1987): *El Proyecto Educativo de Centro*. Graó. Barcelona.

BARBERA, V. (1989): *Planificación de los objetivos en el Diseño Curricular de Centro*. Escuela Española. Madrid.

BARBERA, V. (1990): *Método para evaluación de centros*. Escuela Española. Madrid.

CARMEN L. del, y otros (1990): *El currículum en el centro educativo*. ICE/ Horsori. Barcelona.

COHEN, L., y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. La Muralla. Madrid.

COLL, C. (1987): *Psicología y currículum*. Laia. Barcelona.

COLL, C. (1989): *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcanova. Barcelona.

COLL, C., y otros (1988): *El marco curricular en una escuela renovada*. Popular-M. E. C. Madrid.

EISNER, E. (1987): *Procesos cognitivos y currículum*. Martínez Roca. Barcelona.

ELLIOT, J. (1986): *Investigación-acción en el aula*. Generalitat Valenciana. Valencia.

ESCUDERO, J. M. (1989): *Innovación y Reforma*. Cincel. Madrid.

FERNÁNDEZ, C. (1987): *Proyecto Educativo*. Narcea. Madrid.

FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. (1987): *Evaluación ambiental*. Pirámide. Madrid.

GALTÓN, M., y MOON, B. (1983): *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Martínez Roca. Barcelona.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1988): *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. Madrid.

JOINT COMMITTEE ON STANDARS FOR EDUCATIONAL EVALUATION (1988): *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. Trillas. México.

KEMMIS, S. (1988): *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata. Madrid.

KIRK, G. (1989): *El currículum básico*. Paidós. Barcelona.

LÓPEZ, J. A. (1986): *El Proyecto Educativo*. Onda. Barcelona.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. (1988): *Supervisión educativa*. Cuadernos de la UNED. Madrid.

MARTÍNEZ SANTOS, L. (1989): *Estructura curricular y modelos para la innovación*. Nieva. Madrid.

M. E. C. (1989): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid.

M. E. C. (1989): *Diseño Curricular Base*. Madrid.

MORENO, J. M. (1990): *El Diseño Curricular en el centro educativo*. Alhambra Longman. Madrid.

OWENS, R. S. (1976): *La escuela como organización*. Santillana. Madrid.

PEIRÓ, J. M. (1984): *Psicología de las organizaciones*. 2 tomos. UNED. Madrid.

PÉREZ, A., y GIMENO, J. (1982): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.

PÉREZ JUSTÉ, R., y MARTÍNEZ, L. (1989): *Evaluación de centros y calidad educativa*. Cincel. Madrid.

PETIT, F. (1984): *Psicosociología de las organizaciones*. Herder. Barcelona.

POPHAM, W. J. (1980): *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Anaya. Madrid.

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J. A. (1990): *El Proyecto Educativo: elementos para su diseño*. Alhambra Longman. Madrid.

ROSALES, C. (1990): *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea. Madrid.

ROTGER AMENGUAL, B. (1984): *El proceso programador en la escuela. Teoría y práctica de la programación didáctica*. Escuela Española. Madrid.

RUIZ Y BEL, R. (1988): *Técnicas de la individualización didáctica*. Cincel. Madrid.

SABIRÓN SIERRA, F. (1990): *Evaluación de centros docentes. Modelo, aplicaciones y guía*. Colección Documentos de Trabajo en Educación. Central de Ediciones. S. L. Zaragoza.

SANCHO, J. M. (1990): *Los profesores y el currículum*. ICE/Horsori. Barcelona.

SELVINI, M. (1986): *Al frente de la organización: estrategia y táctica*. Paidós. Barcelona.

SELVINI, M. (1987): *El mago sin magia*. Paidós. Barcelona.

STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Madrid.

STUFFLEBEAM, D. L., y SHINKFIELD, A. J. (1987): *Evaluación sistemática*. Paidós-M. E. C. Madrid.

ZABALZA, M. A. (1987): *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea. Madrid.

Psicología del desarrollo. Psicopatología infantil y juvenil

AJURIAGUERRA, J. (1983): *Manual de Psiquiatría infantil*. Toray Masson. Barcelona.

AJURIAGUERRA, J., y MARCELLI, D. (1982): *Psicopatología del niño*. Toray-Masson. Barcelona.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1988): *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. DMS III (R). Masson. Barcelona.

BANDURA, A., y WALTERS, R. (1985): *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial. Madrid.

BIJOU, S. W. (1982): *Psicología del desarrollo infantil* (3 vols.). Trillas. México.

CARRETERO, M., MARCHESSI, A., y PALACIOS, J. (1983): *Psicología evolutiva* (3 vols). Alianza Editorial. Madrid.

DELVAL, J. (1979): *Lecturas de Psicología del niño*. Volumen I. Alianza Editorial. Madrid.

DELVAL, J. (1983): *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Laia. Barcelona.

FLAVELL, J. (1984): *El desarrollo cognitivo*. Visor. Madrid.

MUGNY, G., y PÉREZ, J. A. (1988): *Psicología social y desarrollo cognitivo*. Anthropos. Barcelona.

MUGNY, G., y DOSIE, W. (1981): *La construcción social de la inteligencia*. Trillas. México.

OLLENDICK, T., y HERSEN, M. (1988): *Psicopatología infantil*. Martínez Roca. Barcelona.

PERRET-CLERMONT, A. N. (1984): *La construcción de la inteligencia en la interacción social*. Visor. Madrid.

RIVIÈRE, A. (1987): *El sujeto de la Psicología cognitiva*. Alianza Psicología. Madrid.

RIVIÈRE, A., y otros (1988): *Evaluación de las alteraciones de las funciones psicológicas en el autismo infantil*. C. I. D. E. Madrid.

SHAFFER, H. R. (1989): *Interacción y socialización*. Visor. Madrid.

ALONSO TAPIA, J., y otros (1987): *¿Enseñar a pensar? Perspectivas para la educación compensatoria*. C. I. D. E. Madrid.

ÁLVAREZ, M., y otros (1988): *Métodos de estudio*. Martínez Roca. Barcelona.

ANDRAUD, A. (1981): *Cómo hacer los ejercicios de lenguaje en el parvulario*. Médica y Técnica. Barcelona.

ANGUERA, M. T. (1988): *Observación en el aula*. Graó. Barcelona.

AUSUBEL (1978): *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. Trillas. México.

BRUNER (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata. Madrid.

BRUNET, J. J. (1985): *Cómo programar las técnicas de estudio en E. G. B.* San Pío X. Madrid.

BUSH, W., y TAYLOR GILES, M. (1982): *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Fontanella. Barcelona.

CLAXTON, G. (1987): *Vivir y aprender*. Alianza Psicología. Madrid.

CONDEMARÍN y otros (1985): *Madurez escolar*. CEPE. Madrid.

DÍAZ, E. (1988): *Aprender a estudiar*. I. C. C. E. Madrid.

DÍAZ VEGA, L. L. (1988): *Aprender a estudiar con éxito*. Trillas. México.

EDWARDS, D., y MERCER, N. (1988): *El conocimiento compartido*. Paidós. Barcelona.

GOSÁLBEZ CELDRÁN, A. (1979): *Técnicas para el tratamiento psicopedagógico*. Cincel. Madrid.

KAMII, C., y DE VRIES, R. (1985): *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Visor. Madrid.

KETELE, J. M. (1984): *Observar para educar*. Visor. Madrid.

MARTÍNEZ, J., y SALINAS, D. (1988): *Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas*. Mestral. Valencia.

MAYOR, J. (1989): *Aprender a aprender: estrategias metacognitivas*. Cincel. Madrid.

MIRANDA, A. (1987): *Introducción a las dificultades en el aprendizaje*. Promolibro. Valencia.

MORENO y SASTRE, G. (1980): *Aprendizaje y construcción de conocimientos*. Gedisa. Barcelona.

NICKERSON (1987): *Enseñar a pensar*. Paidós. Barcelona.

NISBET, J., y SCHUCKSMITH, J. (1987): *Estrategias de aprendizaje*. Diagonal-Santillana. Madrid.

NOVAK, J. D. (1987): *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca. Barcelona.

PÉREZ GÓMEZ, A., y ÁLVAREZ, J. (1988): *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*. Grupo Zero. Madrid.

POZO, J. I. (1989): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Morata. Madrid.

RATHS, L. E., y otros (1986): *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Paidós Estudio. Buenos Aires.

RODRÍGUEZ JORRÍN, D. (1987): *Entrenamiento auditivo y lectura*. CEPE. Madrid.

SELMES, I. (1987): *La mejora de las habilidades para el estudio*. Paidós-M. E. C. Barcelona.

VALLÉS-ARANDIGA, A. (1986): *Dificultades lecto-escritoras en la enseñanza básica*. Marfil. Alcoy.

VALLET, R. (1985): *Tratamiento de problemas de aprendizaje*. Cincel. Madrid.

VIGNY, J. L. (1985): *La organización cooperativa de la clase*. Cincel. Madrid.

WORELL, J., y NELSON, C. M. (1983): *Tratamiento de las dificultades educativas*. Anaya. Madrid.

AUZIAS, M. (1981): *Los trastornos de la escritura infantil*. Laia. Barcelona.

BAROODY, A. J. (1988): *El pensamiento matemático de los niños*. Visor. Madrid.

BOIX MESTRE, A., y otros (1988): *La expresión escrita*. Teide. Barcelona.

BRAUNER, A., y otros (1979): *Prelectura. Ejercicios previos a la lectura*. Pablo del Río. Madrid.

BUCHER, A. (1982): *Trastornos psicomotores en el niño*. Toray Masson. Barcelona.

CASCALLANA, M. T. (1988): *Iniciación a la matemática*. Diagonal Santillana. Madrid.

COMPANY RICO, J., y otros (1988): *El aprendizaje del cálculo y la resolución de problemas*. Promolibro. Valencia.

COOPER, J., y otros (1982): *Método para favorecer el desarrollo del lenguaje*. Médica y Técnica. Barcelona.

CROWDER, R. G. (1985): *Psicología de la lectura*. Alianza. Madrid.

FOUCAMBERT, J. (1989): *Cómo ser lector*. Laia. Barcelona.

GIMENO, J. R., y RICO, M. (1986): *La educación de los sentidos*. Diagonal-Santillana. Madrid.

HUGUES, M. (1987): *El niño y el número. Dificultades en el aprendizaje de las matemáticas*. Planeta. Barcelona.

KAMII, C. (1986): *El niño reinventa la matemática*. Visor. Madrid.

LAPIERRE, A., y AUCOUTURIER, B. (1985): *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Científico-Médica. Barcelona.

MONFORT, M., y JUÁREZ, A. (1981): *Estimulación del lenguaje oral*. Santillana. Madrid.

MONFORT, M., y JUÁREZ, A. (1987): *El niño que habla, el lenguaje oral y preescolar*. CEPE. Madrid.

PICQ y VAYER, P. (1985): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Científico-Médica. Barcelona.

RIUS ESTRADA, D. (1986): *Lenguaje oral*. Seco Olea. Madrid.

SIGUAN, M. (1984): *Estudios sobre psicología del lenguaje infantil*. Pirámide. Madrid.

TOUGH, J. (1987): *El lenguaje oral en la escuela*. Visor. Madrid.

VAYER, P. (1985): *El niño frente al mundo*. Científico-Médica. Barcelona.

BOURGES, S. (1980): *Test para el psicodiagnóstico infantil*. Cincel. Madrid.

CAMPION, J. (1987): *El niño en su contexto*. Paidós-M. E. C. Barcelona.

CRYSTAL, D., y otros (1983): *Análisis gramatical de los trastornos del lenguaje*. Médico-Técnica. Barcelona.

DOSIL MACEIRA, M. D. (1986): *Evaluación del potencial de aprendizaje de los deficientes mentales y mejora de su rendimiento*. C. I. D. E.-M. E. C. Madrid.

FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R., y CARROBLES, J. A. (1983): *Evaluación conductual*. Pirámide. Madrid.

ROMÁN, M., y DÍEZ, E. (1988): *Inteligencia y potencial de aprendizaje*. Cincel. Madrid.

SECCIÓN DE ESTUDIOS DE T. E. A. EDICIONES (1990): *Tests y documentos psicológicos*. T. E. A. Madrid.

SERVICIOS MUNICIPALES PSICOPEDAGÓGICOS DE SANT BOI Y SANT JUST DESVERN (1986): *Evaluación y seguimiento en parvulario y ciclo inicial*. Visor. Madrid.

SERVICIOS MUNICIPALES PSICOPEDAGÓGICOS DE SANT BOI Y SANT JUST DESVERN (1989): *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Laia. Barcelona.

BASIL, C., y RUIZ, R. (1985): *Sistemas de comunicación no verbal para niños con disminuciones físicas*. FUNDESCO. Madrid.

BRENAN, W. (1988): *El currículo para niños con necesidades educativas*. M. E. C.-Siglo XXI. Madrid.

FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, J. A. (1986): *Educación e integración escolar del niño con deficiencias motóricas*. Cuadernos de la UNED. Madrid.

GALGUERA, I., y otros (1984): *El retraso en el desarrollo. Teoría y práctica*. Trillas. México.

GALINDO, E., y otros (1986): *Modificación de conducta en la educación especial: diagnóstico y programas*. Trillas. México.

GARCÍA FERNÁNDEZ, J. A. (1987): *Psicodidáctica y organización del aprendizaje para deficientes en régimen de integración*. U. N. E. D. Madrid.

GARCÍA VIDAL, J. M., y MARTÍNEZ, M. (1989): *Manual para la confección de programas de desarrollo individual* (3 vols.) E. O. S. Madrid.

GISBERT y otros (1980): *Educación Especial*. Cincel. Madrid.

GONZÁLEZ JIMÉNEZ, M. A. (1988): *El currículum por talleres en un centro de integración*. Popular. Madrid.

HEGARTY, S., y otros (1987): *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata. Madrid.

LOVAAS, I. O. (1990): *Enseñanza de niños con trastornos del desarrollo*. Martínez Roca. Barcelona.

MARCHESI, A. (1987): *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Alianza Editorial. Madrid.

M. E. C. (1988): *Evaluación de la integración escolar. Primer informe*. M. E. C. Madrid.

M. E. C. (1989): *Evaluación de la integración escolar. Segundo informe*. M. E. C. Madrid.

MONEREO, C. (1987): *Áreas de intervención del psicólogo de la educación en la integración escolar*. Federación E. C. O. M.-INSERSO. Barcelona.

MUÑOZ-RUATA, J., y otros (1984): *Soy útil*. CEPE. Madrid.

OCHAITA, E., y otros (1988): *Alumnos con necesidades educativas especiales. Integración escolar*. M. E. C.-Popular. Madrid.

OCHAITA, E. (1988): *Aspectos cognitivos del desarrollo psicológico de los ciegos*. CIDE. Madrid.

PERERA MEZQUIDA, J. (1987): *Síndrome de Down, programa de acción educativa*. CEPE. Madrid.

PRESA GONZÁLEZ, Y. (1989): *Boletín de evaluación psicopedagógica para alumnos con necesidades educativas especiales*. CEPE. Madrid.

RIVIÈRE, A., y otros (1988): *Evaluación de las funciones psicológicas en autismo*. C. I. D. E. Madrid.

RODRÍGUEZ, J. A. (1988): *La integración escolar en el ciclo medio*. M. E. C.-Popular. Madrid.

Tutoría. Orientación

ÁLVAREZ, M., y FERNÁNDEZ, R. (1987): *Programa de orientación de estudios y vocacional al término de la escolaridad obligatoria*. P. P. U. Barcelona.

ÁLVAREZ ROJO, V. (1987): *Metodología de la Orientación Educativa*. Alfar. Sevilla.

BISQUERRA ALZINA, R., (1990): *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Marcombo-Boixareu. Barcelona.

BRUNET GUTIÉRREZ, J. J. (1989): *Tutoría con adolescentes*. San Pío X. Madrid.

GOSÁLBEZ CELDRÁN, A. (1990): *Técnicas para la orientación psicopedagógica*. CEPE. Madrid.

LÁZARO, A., y ASENSI, J. (1987): *Manual de orientación escolar y tutoría*. Narcea. Madrid.

ORTEGA, M. A., y otros (1985): *Tutorías: qué son, qué hacen, cómo funcionan*. Popular. Madrid.

ORTEGA, M. A., y otros (1986): *Cuaderno del tutor*. Popular. Madrid.

RIVAS, F. (1988): *SAV-90*. Nautes Llibres. Valencia.

RIVAS, F. (1988): *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Morata. Madrid.

RODRÍGUEZ, M. L. (1986): *Orientación profesional y acción tutorial en Enseñanza Media*. Narcea. Madrid.

RODRÍGUEZ, M. L. (1988): *Orientación educativa*. CEAC. Barcelona.

SANZ ORO, R. (1990): *Evaluación de programas en orientación educativa*. Pirámide. Madrid.

SOBRADO, L. (1990): *Intervención psicopedagógica y orientación educativa*. Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.

Conducta: Intervención

AZRIN, N. H. y FOXX, R. M. (1979): *El control de esfínteres.* Fontanella. Barcelona.

CÁCERES, J. (1982): *Cómo ayudar a su hijo si se hace pis en la cama.* Pablo del Río-Siglo XXI. Madrid.

CIDAD, E. (1986): *Modificación de conducta en el aula de integración escolar.* U. N. E. D. Madrid.

GOLDSTEIN, A. (1989): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia.* Martínez Roca. Barcelona.

GOTZENS, C. (1986): *La disciplina en el aula.* Pirámide. Madrid.

HARGREAVES, D. (1979): *Las relaciones interpersonales en la educación.* Narcea. Madrid.

KAZDIN, A. E. (1988): *Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia.* Martínez Roca. Barcelona.

KOZLOFF, M. A. (1980): *El aprendizaje y la conducta en la infancia.* Fontanella. Barcelona.

MICHELSON, L., y otros (1987): *Las habilidades sociales en la infancia.* Martínez Roca. Barcelona.

RIBES INIESTA, E. (1976): *Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo.* Trillas. México.

ROSS, A. O. (1987): *Terapia de la conducta infantil.* Manual Moderno. México.

SHAFFER, D. J., y ALLEN, R. P. (1979): *Niños hiperactivos: diagnóstico y tratamiento.* Santillana. Madrid.

WALKER, J. E., y SHEA, T. M. (1987): *Manejo conductual.* El Manual Moderno. México.

ANZIEU, D., y MARTÍN, J. (1971): *La dinámica de los grupos pequeños*. Kapelusz. Buenos Aires.

ARNÁIZ, P. (1984): *Aprendizaje en grupo en el aula*. Graó. Barcelona.

ERI, W. (1978): *Métodos de trabajo con grupos de adolescentes*. Sal Terrae. Madrid.

FERRY, G. (1977): *El trabajo en grupo*. Fontanella. Barcelona.

FRITZEN, S. J. (1989): *Setenta ejercicios prácticos de dinámica de grupos*. Sal Terrae. Madrid.

PALLARÉS, M. (1987): *Técnicas de grupo para educadores*. I. C. C. E. Madrid.

RAMÍREZ, M. S. (1983): *Dinámica de grupo y animación sociocultural*. Marsiega. Madrid.

SHAW, M. A. (1980): *Dinámica de grupos. Psicología de la conducta de los grupos pequeños*. Herder. Barcelona.

ULLICH (1978): *Dinámica de grupos en la clase escolar*. Kapelusz. Madrid.

COMELLAS, M. J. (1986): *Cómo medir y desarrollar los hábitos personales*. CEAC. Barcelona.

CUNNINGHAN, C., y DAVIS, H. (1988): *Trabajar con los padres: marcos de colaboración*. M. E. C.- Siglo XXI. Madrid.

DÍEZ, J. J. (1982): *Familia-escuela. Una relación vital*. Narcea. Madrid.

HALEY, J., y otros (1976): *Técnicas de terapia familiar*. Amorrortu. Buenos Aires.

HASLAM, D. (1985): *Trastornos del sueño infantil. Normas prácticas de tratamiento*. Martínez Roca. Barcelona

INSTITUTO DE LA MUJER (1988): *Las familias monoparentales*. Instituto de la Mujer. Madrid.

KEMMLER, R. (1983): *El entrenamiento autógeno para niños, adolescentes y padres*. TEA. Madrid.

KEW, S. (1978): *Los demás hermanos de la familia. Minusvalía y crisis familiar*. INSERSO. Madrid.

MORATINOS IGLESIAS, J. F. (1985): *La escuela de padres*. Narcea. Madrid.

PEINE, H. A., y HOWARTH, R. (1982): *Padres e hijos. Problemas cotidianos de conducta*. Siglo XXI. Madrid.

PELECHANO, V. (1980): *Psicología familiar comunitaria*. Alfaplus. Valencia.

PETIT, C. (1986): *El diálogo entre padres e hijos*. Martínez Roca. Barcelona.

RÍOS GONZÁLEZ, J. A. (1984): *Orientación y terapia familiar*. Instituto de Ciencias del Hombre. Madrid.

STIERLIN, H. (1981): *Terapia de familia: la primera entrevista*. Gedisa. Barcelona.

VELÁZQUEZ, M., y LOSCERTALES, F. (1987): *Escuelas de padres*. Alfar. Sevilla.

VILLALTA, M.; TSCHORNE, P., y TORRENTE, M. (1987): *Los padres en la escuela*. Laia. Barcelona.

Diccionarios

VARIOS AUTORES (1980): *Diccionario terminológico de ciencias médicas.* Salvat Editores. Madrid.

VARIOS AUTORES (1985): *Diccionario enciclopédico de la Educación Especial* (4 vols.). Diagonal-Santillana. Madrid.

VARIOS AUTORES (1986): *Enciclopedia de la Educación Preescolar.* Santillana. Madrid.

VARIOS AUTORES (1986): *Enciclopedia temática de Educación Especial.* CEPE. Madrid.

ANEXOS

Anexo I

Relación de instrumentos útiles para la valoración psicopedagógica del alumno y programas de intervención

Instrumentos para la valoración psicopedagógica

a) Desarrollo general, intelectual y social

Pruebas de inteligencia y desarrollo

- WISC
- WPPSI
- MSCA
- CMMS
- ALEXANDER
- BL - BLV
- EPA
- RAVEN

Pruebas diferenciales de aptitudes

- TEA (1, 2, 3)
- DAT
- BADIG

Escalas de desarrollo

- EDI
- GUIA PORTAGE
- BDI

Escalas y programas de desarrollo de habilidades

- WV-UAM
- PCA

b) Personalidad, adaptación y socialización

- BAS
- PI.P

c) Areas madurativas y de aprendizajes escolares

Lenguaje

- PEABODY
- ITPA
- PLON
- VCLC

Psicomotricidad, percepción, atención y memoria

- BENDER
- REY
- REVERSAL
- FROSTIG
- HARRIS
- OZERETSKI
- SANTUCCI
- BAPAE

Conceptos básicos

- BOEHM

Aprendizajes instrumentales

- TALE
- PRUEBAS DE TARRASSA
- PRUEBAS DE NIVEL CANALS

Hábitos y técnicas de estudio

- IHE
- DIVERSAS ESCALAS RECOGIDAS EN BIBLIOGRAFIA

Programas de intervención

Programas de desarrollo general

- BDI
- GUIA PORTAGE
- PROYECTO URI
- PROGRESINT

Programas de desarrollo de habilidades sociales

- PCA
- PIECAP

Programas de lenguaje

- PAPEL (1984). Pablo del Río. Madrid.
- "Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela" (1986). Seco Olea. Madrid.
- "Lenguaje Funcional" (1988). Martínez Roca. Barcelona.
- VCLC.

Programas de psicomotricidad

- "Psicomotricidad" (1990). Seco Olea. Madrid.

Programas de percepción y grafomotricidad

- "Figuras y Formas. Programa de desarrollo de la percepción visual". FROSTIG.
- "Habilidades grafomotoras y preescritura" (6 cuadernos). Citap. Madrid.
- "Pre-palabras" (5 cuadernos). Salvatella. Barcelona.
- "Grafomotricidad" (4 y 5 años). Seco Olea. Madrid.
- "Grafomotricidad. Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores". Seco Olea. Madrid.
- PEP. TEA.

Programas de razonamiento lógico-matemático

- "Pensar y calcular" (4 y 5 años). Seco Olea. Madrid.
- "Los números en color. Guía Cuisenaire". Seco Olea. Madrid.
- "Cómo utilizar los bloques lógicos". Teide. Madrid.

Programas de lecto-escritura

- "Maduración del lenguaje" (4 a 10 años). Seco Olea. Madrid.
- "Programa de reeducación para dificultades en la lecto-escritura". Aprendi-zaje. Visor. Madrid.
- "Método gestual de lecto-escritura". (3 tomos). Promolibro. Benissa. Valencia.
- "Papaletras". Método de lecto-escritura. La Galera. Barcelona.
- "Vivencias". Método sensoriomotor para el aprendizaje de la lecto-escritura. CEPE. Madrid.
- "Ortografía: Mis juguetes las palabras y mi amigo el diccionario". (cuadernos de 2.° a 8.° de E. G. B.). Editado por el autor, ALONSO APARICIO, P.
- "Fichas de lenguaje y lectura comprensiva". (3 volúmenes). CEPE. Madrid.

Programas para el desarrollo de varias áreas

- "Ejercicios para la Adquisición de Conceptos". Basados en el test BOEHM. TEA.
- "MULTITEST" (cuadernos: A, B, C y números del 1 al 6). Salvatella. Barcelona.
- "Cuadernos para el desarrollo de la capacidad intelectual, motora y visual". Casals. Barcelona.
- "Cómo estudiar" (2 cuadernos). CEPE. Madrid.

Anexo II

Relación de materiales para el trabajo en el Sector de Madrid

Sector de Madrid

Boletín Estadístico Municipal (Serie BEM)

- N.° 1 Evolución de la distribución territorial de la población de Madrid.
- N.° 2 Padrón 1986. Resultados provisionales.
- N.° 4 Padrón 1986. Cifras definitivas.
- N.° 5 La estructura demográfica del Municipio de Madrid.
- N.° 7 El paro juvenil en Madrid. Datos del Padrón Municipal de Habitantes, 1986.
- N.° 8 Distribución espacial de los equipamientos en el Municipio de Madrid.
- N.° 10 Paro registrado. Características de los desempleados y distribución territorial.
- N.° 11 Características socioeconómicas de los barrios de Madrid.
- N.° 12 La población de Madrid, 1986.
- N.° 13 La nueva división territorial del Municipio de Madrid.
- N.° 15 Delimitaciones territoriales vigentes en el Municipio de Madrid.
- N.° 16 Cambios en la esctructura social, 1975-1986.

Documentos de Trabajo (Serie DTR)

- N.° 1 Padrón Municipal de Habitantes. Estructura de la población por sexo y edad. Total municipal, distritos y barrios, 1986.
- N.° 2 Padrón Municipal de Habitantes. Población de derecho según el sexo y calificación vecinal. Total municipal, distritos, barrios y secciones censales, 1986.
- N.° 6 Informe sobre el paro juvenil en Madrid (3 tomos).
- N.° 11 Estudios para el diseño de una investigación continua sobre formas de vida y su evolución en el Municipio de Madrid.
- N.° 12 Evolución de la población de derecho por zonas de comparación, 1981-86.
- N.° 13 Seccionado padronal adaptado a la nueva división territorial en 21 distritos, 1986.

- N.° 14 Las divisiones territoriales del Municipio de Madrid a 18 y 21 distritos, según Padrón de Habitantes, 1988.
- N.° 15 Investigación continua sobre formas de vida y su evolución en el Municipio de Madrid. La estructura social.
- N.° 16 Investigación continua sobre formas de vida y su evolución en el Municipio de Madrid. Delimitación de zonas socialmente homogéneas.
- N.° 17 El proceso de anexión de los municipios limítrofes al término municipal de Madrid (2 tomos).

Padrón Municipal de Habitantes (Serie PMH)

- La Población de Madrid, 1986. División territorial vigente desde el 1 de julio de 1988 (TOMO II).

Provincia de Madrid

- *Padrón 1986. C. A. M.*

  TOMO I. Estructura y estudio de la población. Colección Documentación y Estadística. D. G. de Estadística. Madrid, 1986.

  TOMO II. Relación de la población con actividad económica. Colección Documentación y Estadística. D. G. de Estadística. Madrid, 1988.

  TOMO III. Migraciones. Colección Documentación y Estadística. D. G. de Estadística. Madrid, 1988.

- Encuesta Demográfica de la Comunidad de Madrid. Colección Documentación y Estadística. D. G. de Estadística, 1986.
- Recursos Sanitarios Rurales y Periurbanos de la Comunidad de Madrid. Instituto Regional de Estadística (IRES). Consejería de Salud y Bienestar Social. C. A. M., 1986.
- Población de la Comunidad de Madrid, 1986. Colección Documentación y Estadística. D. G. de Estadística, 1988.
- Madrid. Datos básicos. Documentos de divulgación. D. G. de Estadística. Madrid, 1989.
- Guía de Trabajo Social. Madrid y Provincia. Cáritas, 1982.
- Guía de Centros y Servicios para Deficientes. R. P. de Educación y Atención a Deficientes. Madrid, 1984.
- Guía de Servicios Comunitarios. C. A. M., 1985.
- Guía Pedagógica sobre la Comunidad de Madrid. TORREMOCHA, M. A. E. Ambiental. D. G. de Educación. Madrid, 1987.
- Guía de Asociaciones Juveniles de la Comunidad de Madrid. D. G. de la Juventud. Madrid, 1987.
- Guía de Recursos en Prevención de Drogodependientes. C. A. M. Consejería de Educación. D. G. de la Juventud. Plan Regional sobre Drogas, 1988.
- Guía para la Escuela. La protección de los niños en situación de riesgo social. C. A. M. Consejería de Educación. D. G. de Educación, 1989.
- Guía de Centros de Atención Temprana de la Comunidad de Madrid. Grupo AMAT de Sociología, Ministerio de Asuntos Sociales y R. P. de Prevención y Atención a Personas con Minusvalías, 1989.
- Guía sobre Recursos Sociales en la Comunidad de Madrid. VEGAS BARRIUSO, J., y TORRAGO ASUNA, J. A. C. I. T.-D. G. de Planificación Servicios Sociales.
- Guía de Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid. Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Guía de Servicios Sociales del Municipio de Madrid. Ayuntamiento de Madrid. Concejalía de Servicios Sociales.

- Guía de Recursos Asistenciales para Drogodependientes en la Comunidad de Madrid. Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Programas de Aulas Taller. Convenio M. E. C.-C. A. M.
- Mapa de Salud y Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid. TOMO II. Consejería de Salud y Bienestar Social.
- Perfiles de la Estructura Social y Demográfica de las áreas, distritos y zonas básicas. TOMO IV. Consejería de Salud y Bienestar Social C. A. M.

Dirección General
de Renovación Pedagógica