

REFLEXIONES PROFESIONALES EN VOZ ALTA

Juan de Dios **Fernández Gálvez**

Orientador Escolar del Equipo de Orientación Educativa de Santafé (Granada)

E-mail: juandefg@worldonline.es

Resumen

En este artículo se presentan unas reflexiones personales sobre el estado actual de la escuela pública en Andalucía emergentes desde la experiencia profesional de un orientador. Tras la presentación de un esbozo amplio de ideas globales sobre el funcionamiento del Sistema, aterriza más específicamente en su ámbito de acción profesional: la orientación. De este modo, la segunda parte del artículo trata de los Equipos de Orientación Educativa. Los Equipos de Orientación se crearon con la Ley General de Educación, para atender a los centros bajo el modelo de Servicios. La LOGSE propicia otro modelo de orientación, más curricular, más de centro. No se ha producido la reordenación de la estructura a esta nueva realidad. Posteriormente se han creado los departamentos de orientación de centro. Ahora tenemos una doble red. Es muy probable que durante el próximo curso se reorganicen los EOE's –desde mi experiencia– con riesgo de perpetuar la doble red (Primaria y Secundaria, Equipos y Departamentos). En este artículo analizo los riesgos de esta doble red y propongo una reordenación total de Equipos y Departamentos de Orientación.

Summary

In this article are presented some personal reflections on the current state of the public school in Andalusia emerging from the professional experience of a counselor. After the presentation of a wide sketch of global ideas on the operation of the System, lands more specifically in his space of professional action: the counselling. Of this way, the second part of the article tells. The Counselor Education Teams this created with the General Law of Education, to attend to the centers under the Services model. The LOGSE support other counselling model, more curricular, more than center. It has not been produced the reordering of the structure to this new reality. Thereinafter they have been created the departments of center counselling. Now we have a double net. It is very probable that during the next course are reorganized the EOE's -from my experience- with risk of perpetuating the double net (Primary and Secondary, Equipment and Departments). In this article I analyze the risks of this double net and I propose a total Equipment reordering and Counselling Departments.

1. Reflexiones sobre la escuela pública actual

1.1. Un esbozo de ideas previas

La escuela actual, especialmente la pública, está en un momento crítico, está en un punto bajo, que si no lo convertimos en punto de inflexión se puede convertir en quiebra. Permitidme que os haga mi análisis de algunos de los tópicos más actuales por si da luz o añade leña al debate, pero antes quiero dejar claro mi posicionamiento. Parto de unas convicciones personales que se convierten en principios irrenunciables de actuación:

- “Creo en la escuela pública”, pero escuela pública es la que sirve a los intereses públicos, a los intereses de la sociedad, a los intereses de todos los ciudadanos. La escuela no es pública sólo por estar sostenida con fondos públicos y atendida por funcionarios.
- “La escuela pública ha de ser rentable”, ha de producir beneficios educativos a la sociedad, a los ciudadanos que la pagan con sus impuestos.
- “Los trabajadores públicos hemos de rendir cuentas” del uso que hacemos con los recursos, humanos y materiales, que la sociedad ponen en nuestras manos.
- “Los clientes, los usuarios, en definitiva los padres, tienen la última palabra en el qué hacer con sus hijos e hijas”.
- “Creo en los principios de la actual ley de educación”

- “Afirmo que hay muchos, muchos profesionales con capacitación y voluntad, no bien utilizados y rentabilizados, en nuestros centros públicos. Desilusionados.

A partir de este momento voy a trasladaros mis reflexiones sobre escuela, sólo son reflexiones desde la práctica, simplificaciones subjetivas de la realidad, pero que a mí me sirven como profesional y como ciudadano, que utilizo constantemente en mis contactos con otros profesionales y que espero sirvan para continuar el polémico y necesario debate para la reconstrucción de una escuela pública de calidad.

Habéis de considerarlas como propuestas para la reflexión y para el estudio, han de ser matizadas y contextualizadas. Como toda generalización no se ajusta a ninguna realidad concreta, y toma algo de cada una, *yo he tomado lo que no funciona, la parte positiva también existe y no se refleja en este artículo*. También se puede extrapolar a la escuela concertada, pero yo no me refiero a ella porque mi preocupación es la pública. Con esto no pretendo deciros que esta sea la verdad, yo lo veo así, y así os lo he contado.

1.2. Algunos tópicos, y una tragedia, de la realidad actual

1.2.1. El fracaso escolar. Son muchos los que se van de la escuela sin aprender. De ese fracaso se culpa a la LOGSE

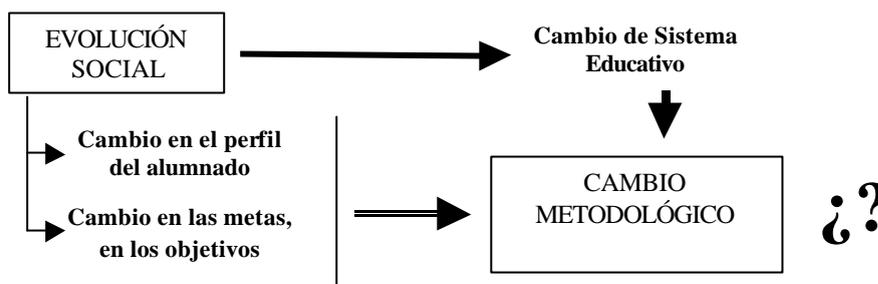
Está en el ambiente la idea de que antes, en los años 60, 70 había menos fracaso en los centros, puede que sea verdad, pero también era más posible el abandono. La experiencia de escolarización plena, y hasta edad de adolescencia, es de la democracia. La mayoría de los fracasos actuales antes eran abandonos del sistema para incorporarse a un oficio como aprendices.

Hay una premisa para analizar la eficacia de cualquier trabajo, ésta es la coherencia entre lo que quiero hacer, que material tengo y que herramientas utilizo. En nuestro trabajo se traduce en: “El éxito en la tarea está sobre la base de la coherencia entre realidad social y escolar, metodología y herramientas que utiliza el profesor”. Veamos distintos momentos de nuestra historia reciente bajo esta premisa:

	<i>marco político</i>	<i>marco sociolaboral</i>	<i>marco educativo</i> metodología, organización, evaluación...
años 50/60	Dictadura. Estandarización de normas de conducta y de valores.	Artesano y agrario. Exigencias mínimas de formación. Aceptación social del proceso selectivo del estudio	Escuela no graduada. Maestro/a artesano, lo atiende todo y a todos los niveles. Multinivel en clase, varias explicaciones, varias lecciones, variadas propuestas de trabajo.
años 70	Apertura de la dictadura.	Comienza a generalizarse la industrialización. Producción en cadena y especializada. Mayor exigencia de formación para atender las demandas laborales. Técnicismo educativo, escuela para instruir.	Escuela graduada. Normas de repetir curso, homogeneización de clases, evaluación sancionadora, sinónimo de promoción. Una sola pizarra, una sola explicación, un solo texto. El profesorado rápidamente adopta una metodología que es eficaz para grupos homogéneos.
años 80/85	Democracia. Pluralidad social. Tolerancia, valor a los procesos de socialización.	En psicología evolutiva se relativiza el valor de la edad. Aceptación de las diferencias y de los diferentes ritmos. Los bloques de pisos, las familias pequeñas y todos trabajando, los escasos espacios libres... no socializan; se traspasa esta función a la escuela.	Escuela graduada en ciclos. Priorización de aspectos de socialización a la hora de repetir curso. Se hacen heterogéneos los grupos. Se sigue con un solo libro, una sola pizarra y una sola explicación. Se sigue evaluando de forma sancionadora, no diagnosticadora
años 90	Incorporación a Europa	Sociedad cambiante a un ritmo muy rápido, conocimientos cambiantes. Perfiles profesionales cambiantes. Cambio de profesión a lo largo de	Graduada en ciclos Clases heterogéneas Compaginar la comprensividad y la diversidad.

	la vida laboral. Se le pide a la escuela que genere capacidades, que cree actitudes, que socialice hacia la tolerancia...	Pero ¿y la metodología? ¿está próxima a la de los 70? ¿es adecuada a grupos heterogéneos y para generar capacidades?
--	--	--

La evolución social cambia el perfil del alumnado y las metas y objetivos que la sociedad se propone. Cada 15 ó 20 años hay un cambio de sistema Educativo, que se ha de traducir en un cambio de metodología.



Este cambio metodológico no ha estado a la altura de las necesidades, varios son los factores que influyen:

- No asumir, por el profesorado, la diversidad del alumnado como la línea base de trabajo en las aulas y, por tanto, la atención a la diversidad como principio rector de la atención educativa. Esto no se ha explicado de forma suficiente y adecuada al profesorado. No se han explicitado técnicas, estrategias para la atención a la diversidad.
- Continuar con el uso de los libros de texto como base de trabajo, como si estuviésemos en una escuela graduada por curso y con evaluación y promoción como sinónimos. Los libros están diseñados para un alumno medio que no existe y la realidad de cada clase tiene una dispersión muy grande. Hay excesivo peso de los libros de texto en la práctica cotidiana y, además, su organización por curso va contra la organización de la enseñanza en ciclos.
- Problemas estructurales del Sistema en Secundaria dificultan, cuando no impiden, la atención a la diversidad. La Ley dice “la atención a la diversidad es tarea de todos y cada uno de los profesores”, “la acción orientadora ha de ser inherente a la acción docente”, “ el profesor o la profesora ha de determinar los conocimientos previos de cada alumno, para ajustar la enseñanza a cada uno de ellos”, pero..., con 180 alumnos o alumnas ¿es posible hacerlo?.
- Excesivo academicismo en la gama de respuestas que da la ley ante la diversidad en Secundaria. Todo ha de ser mediante clases formales y materias académicas. Si los intereses de los alumnos son muy diferentes, las respuestas han de ser diferentes para ajustarse a ellos, manteniendo la comprensividad pero con una interpretación más abierta de las capacidades.

1.2.2. *No nos podemos reunir. No tenemos tiempo*

Se dan en Secundaria contradicciones muy graves cuando la LOGSE ha solapado una organización propia de la enseñanza post-obligatoria con la enseñanza obligatoria.

Obligatoria	Post-obligatoria
<ul style="list-style-type: none"> • Importancia al desarrollo de la persona, del grupo. • Organización en equipos docentes. • Globalización, áreas. • Menor especialización del profesorado, menor número de alumnos cada profesor, mayor control, mayor supervisión, mayor individualización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia al conocimiento, a la materia. • Organización en departamentos de área. • Parcelación del saber, áreas, asignaturas. • Mayor especialización del profesorado, mayor número de profesores a cada grupo, mayor número de alumnos por profesor, mayor autonomía y autocontrol por parte de cada alumno.

<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo, todos hemos de coordinarnos para sacar adelante a un alumno que no se lleva por sí solo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Buena programación científica, para que el alumno o alumna pueda estructurar la información procedente de diferentes ramas del saber. Alumnado con capacidad de autocontrol.
---	--

La enseñanza obligatoria necesita: trabajo en equipo de los profesores, priorizando la organización en equipos educativos de grupo sobre la organización en departamentos; profesorado que ha de estar tiempo no lectivo en el centro, para coordinarse, para programar conjuntamente, para crear en el centro un clima de trabajo, de cooperación, de equipo, para hablar de alumnos y alumnas, para conocerlos mejor, para trabajar con el departamento de orientación... profesorado que han de tener un número limitado de alumnos y alumnas para poder acompañarlos en su proceso de desarrollo cognitivo, afectivo y social. Esto es imposible con 180 alumnos, 3 horas semanales con cada grupo y la mayor parte del tiempo no lectivo de libre disposición en casa.

1.2.3. No puedo hacer nada. Los niños están desmotivados, no quieren aprender. La administración es culpable. Los padres no tienen interés, no les obligan a estudiar, se lo dan todo a sus hijos

En Psicología del Trabajo se tiene estudiado el síndrome de Burnout (el quemado), en Psicología de la Conducta se habla de "locus de control externo". Mientras no centremos la reflexión de cada uno de los profesionales, de cada uno de los equipos docentes o departamentos y cada uno de los centros, en "qué puedo hacer yo", "qué parte de responsabilidad tenemos"... no haremos nada. La respuesta, en el campo del proceso enseñanza-aprendizaje se llama dejar de pensar en "problemas de aprendizaje" y pasar a pensar en "problemas de enseñanza". La respuesta se llama profesionalidad. En un mundo como el actual no podemos hacer llamadas a la vocación, que es graciable, pero sí a la profesionalidad, que es pagable y, por tanto, exigible.

Un profesor o profesora que no esté ilusionado, que no crea en lo que hace, no genera en clase el clima idóneo para el esfuerzo, no transmite ilusión al alumnado. Mucho menos cuando esta desilusión cunde en el centro o en el colectivo. También es verdad que los estilos de crianza actuales no favorecen la existencia de niños trabajadores y motivados en los centros. Padres, profesorado y administración han de analizar la realidad de cada centro y, con los pies en el suelo, marcarse un plan de intervención asumiendo cada uno sus responsabilidades. Sólo del éxito saldrá la ilusión y el prestigio.

1.2.4. Se han bajado los niveles. Los jóvenes de hoy saben menos que los de antes

Pues sí, puede ser verdad, pero la culpa no es de una ley, hay que tener en cuenta que:

- quien exige al alumno es el profesorado, quien enseña es él o ella, ¿no puede ser éste otro refugio para ese echar balones fuera y esconder la falta de implicación?;
- la ley está definida en capacidades, los contenidos no son objetivos, son medios para el desarrollo cognitivo, afectivo y social de cada niño y niña, pero en muchos casos han desaparecido contenidos para no ser sustituidos por capacidades como: comprender, observar sistemáticamente, buscar, reflexionar, planificar, sintetizar, globalizar, relacionar, clasificar...
- Pero además esta supeditación de los contenidos al desarrollo de capacidades se le pide a profesionales que en su proceso de formación, licenciatura, sólo han desarrollado explícitamente conceptos. La formación inicial de los trabajadores de la enseñanza está muy lejos de las exigencias de la realidad social y escolar actual.

1.2.5. No hacemos más que papeles. Todo se ha burocratizado

La Administración ha perdido el norte, ante una normativa que abogaba por la humanización del proceso educativo y por una mayor autonomía de los centros para que ajusten su atención al alumnado, está dando total prioridad a lo formal, al documento escrito, creyendo que detrás de él hay debate sincero y relajado del profesorado, pero con plazos cerrados de ejecución, con ejemplificaciones que explicitan el resultado, pero no el proceso no se propicia el debate. Sólo se está consiguiendo una saturación de burocracia y que el poco tiempo de trabajo en conjunto que tiene el

profesorado sea para rellenar papeles. Incluso la evaluación de centros está estandarizada, acaba con un informe general y no con un plan consensuado de intervención y mejora.

La falta de una estructura informatizada y/o de formación de los Directores y Secretarios de los centros para tramitar documentaciones hace que el envío de cualquier dato a la Administración se lleve mucho tiempo, tiempo que el equipo directivo debería de dedicar a “dirigir” el rumbo y eficacia de su centro.

Dispersión de esfuerzos y recursos. A los centros llegan inspectores, orientadores, asesores, cada uno con su película, cada uno por su lado, en el mejor de los casos no se contradicen, se ignoran cordialmente, ¿dónde están los planes integrales de trabajo?, ¿dónde está la concepción global de la empresa? ¿qué planifican, conjuntamente, los altos ejecutivos de esta empresa?.

1.2.6. En Primaria, la existencia de especialistas, que tanto se ha pedido y se necesita, está acabando con lo esencial del modelo de trabajo a esa edad: la estabilidad de la relación profesor–aprendizaje–alumnos respetando el ritmo de cada uno. La generalización de especialistas con tutoría es una tragedia para el sistema

Los niños y niñas pequeños necesitan ponerse a trabajar con su maestro o maestra sin premuras de tiempo. Las tareas se corrigen aquí y ahora, los procesos erróneos se rectifican en interacción directa e inmediata profesor–alumno o entre alumnos, respetando el ritmo de cada uno o de cada grupo, sin tener agobio de horarios. La actual enseñanza Primaria se encuentra organizada como si fuese Secundaria, con horarios por asignaturas, por horas y por distintos profesores. Eso agrava la situación de los más desfavorecidos, de los lentos, de los menos motivados, de los más inmaduros, de los dependientes del profesor, de los que no tienen ayuda en su casa. El maestro o maestra para tutorizar el proceso de enseñanza de sus alumnos necesita no tener agobio de horarios. La situación se convierte en trágica cuando ese tutor o tutora es “especialista”, cuando tiene que estar en todas partes menos en su clase y por la clase pasan muchos profesores y profesoras.

Además los maestros y maestras especialistas, que están muy bien formados, dan clases de educación física, de música..., con premura de tiempo, sin poder recrearse en las actividades de grupo, en los deportes, en las agrupaciones musicales, y después se contrata a jóvenes sin experiencia para que por las tardes los inicien en el deporte o la música; ¡hay que rentabilizar los recursos!.

1.3. Algunas ideas de mejora de la escuela pública

- Horario claro de permanencia en el centro, diferente al lectivo, pero próximo a la jornada de trabajo (35 h semanales). No al tiempo de libre disposición, eso era en un enfoque individualista y vocacional. Rentabilizar los días no lectivos para trabajo en equipos y para formación obligatoria.
- Reestudio de la jornada de los alumnos, combinando la actuación de generalistas con la de especialistas, las mañanas con las tardes.
- Revisar el proceso de selección de Directores, si no se profesionalizan que, al menos, se les forme profesional y técnicamente para la gestión y dirección de esta empresa. No es solución premiar económicamente la permanencia aunque la gestión no sea buena.
- Iniciar procesos de reflexión del profesorado sobre la realidad escolar, tendentes a que delimiten y asuman su cuota parte de responsabilidad, que aparezca el locus de control interno. En este proceso es importante aclarar la demanda social real, a qué puede responder la escuela y a qué no. Iniciar una recuperación del prestigio social a partir de una profesionalización, de un cumplimiento y normalización de horarios y de una actuación transparente y evaluable. Participación de padres en este proceso. Compromiso y evaluación de la Dirección con referencia al avance en este proceso.
- Programas de formación de p/madres, en el ámbito de centro, de aula, en temas referentes a alimentación, autonomía de los hijos, control de la conducta, estilos de crianza, ...
- Una reconsideración total de los libros de texto, en el marco de grupos heterogéneos de alumnos y de una atención a la diversidad que exige diversidad de materiales.

- Revisar las estrategias de atención a la diversidad en Secundaria, sin bajar los controles para garantizar el derecho de los alumnos a una enseñanza comprensiva, flexibilizar aspectos organizativos y potenciar tareas manipulativas y procedimentales.
- Procesos de formación a profesorado y p/madres representantes en Consejos Escolares para la puesta en práctica de técnicas de participación constructiva y sumativa.
- La Administración educativa ha de marcarse planes concretos de actuación, en los que han de confluir todos los recursos de asesoramiento y control. Hacer una auténtica evaluación diagnóstica de los centros y el consiguiente Plan Integral de intervención, con participación de todos, con concreción de compromisos, de plazos, de recursos y de reevaluación.
- Revisión del proceso de formación inicial del profesorado. Tanto la formación teórica, como la práctica, como los métodos de enseñanza que se usen.
- Las Administraciones han de coordinar los recursos. Se solapan y se duplican intervenciones que han de ser complementarias. Se marea a los niños y a sus padres yendo de Salud a Educación, a Servicios Sociales, etc. Cada profesional reinicia el proceso, realiza nuevamente las pruebas, propone su intervención, sin contar con los otros, que son de la misma empresa, sólo que de otro departamento. Esto es extremo en el caso de niños y niñas con N.E.E.

2. Y ante esta realidad... Apuntes para la reordenación de recursos de orientación

Y con toda esta realidad en la escuela pública en general, ¿hacia dónde se encamina, o parece encaminarse la orientación Educativa en Andalucía?, ¿qué realidades y expectativas se abren a los actuales orientadores?, ¿en qué lugar quedarán los actuales Equipos de Orientación Educativa (EOEs)?...

2.1. Acercándonos a los equipos

Si analizamos la historia reciente de la organización de los equipos psicopedagógicos en España, encontramos que se está en un proceso constante de aproximación del recurso o de los medios a la necesidad, al centro. A finales de los 70 la estructura era provincial, en el 84 se hace comarcal y en los 90 se crean los departamentos de centro.

La estructura actual de los Equipos de Orientación o Psicopedagógicos, en todo el Estado español, data de los años 1983, 1984. Se crea en el marco de la Ley General de Educación, concebida como estructura zonal que presta "servicios" a los centros, predominando la intervención diagnóstica y asesora, de carácter reactivo e individual.

La LOGSE cambia el marco de intervención de los orientadores; se les demanda que se centren más en el currículum, que actúen más desde el interior de los centros, que sean proactivos y que la intervención sea a través de programas integrados en el Proyecto Curricular de cada centro. Estas nuevas exigencias hacen que el modelo organizativo de la ley del 70 no sirva para atender la demanda actual.

Ya está tardando la Administración Educativa (en todo el Estado) en adecuar la organización de la orientación a la LOGSE. En Secundaria la creación de los Departamentos de Orientación ha sido una respuesta adecuada; pero ¿qué pasa en Infantil y Primaria que hay nivel tres (zona) y ausencia de nivel dos (centro)?, ¿qué pasa con unos equipos de orientación que son zonales (20 ó 25 centros) y que deben de atender a todas las enseñanzas no universitarias?.

Mi intención con este documento es aportar reflexiones sobre la situación actual y sobre la propuesta organizativa que se deduce de las actuaciones de las distintas Administraciones Educativas para acabar proponiendo un modelo alternativo, modelo que no es cerrado, sino un avance para el debate.

2.2. Indicadores de la situación actual de los equipos de orientación

- No son ni nivel 2 (centro) ni nivel 3 (zona). En Secundaria serían nivel 3 si tuviesen tiempo para atenderla y les dejasen especializarse por ámbitos de intervención. En Infantil y Primaria no existe

el nivel 2, por lo que la actuación la podríamos situar en el nivel 2.5 (ni dos ni tres: un nivel 2 desde fuera del centro y un nivel tres sin nadie en el centro que garantice la continuidad de las propuestas o los programas)

- La orientación curricular (modelo LOGSE) exige trabajar desde dentro del centro, desde el PCC, con los Equipos Docentes, con los Departamentos y esto no es posible desde la zona. Por mucho que sea el esfuerzo los equipos son externos. En Granada, por ejemplo, llevamos 8 años intentándolo y los resultados no se corresponden con los esfuerzos.
- La situación profesional de los miembros de los Equipos (nivel 2.5 en Infantil y Primaria y escasa o nula intervención en Secundaria) da pocas satisfacciones profesionales.
- El prestigio de los Equipos no se corresponde con el nivel de trabajo desarrollado. La ausencia de nivel 2 en los centros plantea un porvenir poco halagüeño.
- De lo anterior no se puede deducir que la intervención de los Equipos de Orientación o Psicopedagógicos no haya sido productiva y eficaz para el Sistema Educativo. Los avances producidos en la ordenación de la Educación Especial, en hacer posible la Integración y el que la Orientación Educativa sea una necesidad incuestionable y demandada por el profesorado, son fruto de un largo trabajo. Esto mismo justifica la necesidad de avanzar cambiando el modelo organizativo.

2.3. Propuesta que parece plantear la administración

Aunque no hay declaraciones oficiales, por los contactos que se tienen, en todo el estado se piensa reordenar los Equipos para que atiendan los niveles de Infantil y Primaria. Serían unos equipos con asignación de los profesionales a 3 ó 4 centros concretos, de los que sería el orientador/a de referencia y donde centraría su trabajo. Aunque los datos que poseo sobre los perfiles profesionales que compondrían estos equipos son escasos e imprecisos sí me atrevo a avanzar reflexiones sobre este modelo. Creo que sería un grave error por cuatro importantes motivos:

1. Institucionalizaría la ruptura de la continuidad de la orientación entre Primaria y Secundaria. No tenemos un currículum de Orientación como lo hay en Matemáticas o en Conocimiento del Medio. Los programas que se desarrollan sobre acción tutorial en cada centro y nivel son fruto del análisis de necesidades y de los intereses del profesorado o de su forma de enfocar la orientación. Los escolares pasan de un nivel a otro dentro de una zona educativa, la continuidad de los currícula en las materias la dan las editoriales, en Orientación no se daría esta continuidad. Las llamadas a la coordinación entre niveles es una falacia, no hay voluntad ni por parte del profesorado, ni de los profesionales de la orientación, ni de la Administración. A los hechos me remito.
2. Se estructurarían dos categorías de Orientadores: los de Secundaria, con mayor remuneración económica, diferente horario, trabajo fijo en un centro, menores días reales de trabajo, más prestigio social (de instituto), mayores perspectivas profesionales (jefatura de departamento, cátedra,...); y los de Infantil y Primaria con un nivel social y laboral inferior. Esta realidad provocaría una tendencia hacia la Secundaria, por lo que en Infantil y Primaria, donde la intervención preventiva y el estructurar las bases para un adecuado desarrollo personal, social y académico es más importante, se centrarían los profesionales con menor experiencia. Sería una situación de destino transitorio hasta poder promocionar a Secundaria.
3. Se perpetuaría la soledad del orientador, tanto en Equipo (falso equipo ya que la asignación a unos centros impediría en la práctica el funcionamiento de equipo) como en Departamento donde un solo profesional de la psicopedagogía (psicólogo, pedagogo o psicopedagogo) tendría que dar respuesta a demandas muy diferentes. Seríamos siempre generalistas, nunca nos especializaríamos en campos de trabajo.
4. Quedan en una muy difícil situación el resto de profesionales que actualmente están en los equipos psicopedagógicos (médicos, logopedas, maestros, trabajadores sociales) ante unos equipos tan difusos y parecidos a orientadores itinerantes.

2.4. Mi propuesta organizativa

Mantener los tres niveles de intervención en orientación: 1) Tutoría; 2) Centro, que serían los centros de la zona ESPO (zona educativa con oferta educativa completa, incluida la postobligatoria) y 3) Zona.

Aula: Se mantiene la línea de lo legislado actualmente en torno a la *tutoría* y la actuación del resto de docentes. La Inspección, cuando se aprueben los Proyectos de Centro y Planes Anuales, debe exigir que existan auténticos Planes de Acción Tutorial, con implicación y compromiso de toda la comunidad educativa.

Centro: *Departamento de Orientación o Equipo de Orientación.* Con destino en un IES y con ámbito de actuación en la zona ESPO de ese IES, tanto en el Instituto como en los Centros de Infantil y Primaria de su zona de influencia. Este D.O o Equipo de Orientación tendrá una dotación de:

- Psicólogos, pedagogos o psicopedagogos, en función de una ratio por determinar. Serán Orientadores de esa zona ESPO, desde Educación Infantil hasta la Postobligatoria. Se organizarían por áreas de trabajo (diversidad, tutoría...) o por niveles educativos, pero dentro de la misma estructura organizativa.
- Especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, en función de las necesidades, con adscripción a centros concretos o itinerante en la zona ESPO.
- Maestro, para atender los programas de compensación y los Programas de Garantía Social.
- Médico, para el desarrollo, junto a tutores, de programas de Educación para la Salud, Educación afectivo-sexual, intervención en diagnósticos multiprofesionales, asesoramiento en Adaptaciones curriculares, formación de padres...
- Trabajador Social, en zonas con problemática social o de absentismo
- Rehabilitador, en centros preferentes de escolarización de deficientes motóricos.

Zona: Se situaría en el ámbito de provincia, sería una estructura técnica de coordinación y asesoramiento. Este *Equipo Provincial*, ubicado en la Delegación Provincial en el Servicio de Ordenación Educativa (Servicio de Gestión de Programas en las Direcciones Provinciales del MEC) estaría compuesto por varios psicólogos, pedagogos o psicopedagogos (responsables de las distintas áreas de intervención), 1 logopeda, 1 médico, 1 trabajador social, y serían responsables del asesoramiento, coordinación y formación de las estructuras de centro, así como de los programas provinciales de intervención. Así mismo, en cada provincia existirían *Equipos Específicos* de asesoramiento en discapacidades concretas (auditivas, motóricas, visuales, graves trastornos de la personalidad) que asesorarían a los Departamentos o Equipos de centro.

Este modelo garantizaría: 1) La existencia de un Departamento de Orientación o Equipo de Orientación que podría trabajar en equipo, y propiciar la especialización; 2) La multiprofesionalidad; 3) La continuidad de la acción orientadora y de los programas de Acción Tutorial entre las distintas etapas del Sistema Educativo, debido a la existencia de un equipo de responsabilidad inter-etapas; 4) La intervención desde dentro del centro, con mayor incidencia curricular y 5) La intervención por programas integrados en el PCC de cada centro.

Este modelo quedaría desvirtuado si se crea la estructura descrita en este documento pero se dota a cada Departamento/ Equipo de Zona ESPO de un solo psicólogo, pedagogo o psicopedagogo. Esto sería una jugada para ahorrarse personal, y si ahora un solo profesional en los institutos es insuficiente más lo sería para una zona. Esto cubriría la red, pero garantizaría la ineficacia de la Orientación (Véase lo ocurrido en Galicia a partir de la orden de 31/7/98, por la que se regulan los Equipos Psicopedagógicos de Apoyo).

Lecturas de interés sobre escuela pública

Fernández Enguita, M (1997): *La escuela a examen*. Madrid. Pirámide

Fernández Enguita, M (1999): "¿Es pública la escuela pública?". *Cuadernos de Pedagogía*, 284.

Fernández Gálvez, J.D. (1997): Elaboración del PCC desde la ventana del centro. *Educación-Acción (CEP de Granada)*, 3.

Gimeno Sacristán, J (1996): La educación Pública: cómo lo necesario puede devenir en desfasado. *Cuadernos de Pedagogía*, 248.

VV.AA. (1997): *Escuela pública y neoliberalismo*. Málaga: Aula Libre.