

Prioridades y desarrollo de funciones de los EOEPs en Extremadura: Valoración del profesorado de Educación Infantil y Primaria

EOEP General de Mérida

Comunicante: José Luis Ramos Sánchez

INTRODUCCIÓN

De una forma u otra, los sistemas educativos europeos han incorporado profesionales en las etapas anteriores a la universidad que colaboran con el profesorado en la atención personal e integral de los alumnos con la intención de alcanzar las finalidades propias de la Educación. Es fácilmente admisible, al menos a nivel europeo, que el concepto de *educación* implique de manera complementaria los conceptos de enseñanza y de orientación. La *enseñanza* es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, pero este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. Por otro lado, la *orientación* es la ayuda que se ofrece a una persona para desarrollar su proyecto de vida en lo personal, académico y profesional.

En España, la situación actual de la orientación se caracteriza por la diversidad y peculiaridad estructural que las distintas Comunidades Autónomas han dado al hecho de la orientación especializada. Desde el momento en que se asumen competencias educativas, las Comunidades adaptan sus microsistemas educativos a la normativa básica que emerge desde el Estado y que confiere unidad en el fondo pero diversidad en las formas. Hasta tal punto, que podríamos considerar la coexistencia en el conjunto del Estado de distintos modelos de intervención al servicio de la orientación.

Para comprender la situación actual del subsistema de orientación especializada en España es necesario remontarse a la Ley General de Educación de 1970, en la que se formula por vez primera el derecho del alumnado a la orientación escolar; y a partir de este momento, en 1977 se

crean los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional (S.O.E.V.) formados por profesores de Educación General Básica con titulación de Psicología o Pedagogía, cuyas funciones se resumían en las siguientes: a) *Orientación personal, escolar y profesional*; b) *Asesoramiento y apoyo al profesorado*; c) *Información a padres, profesores y alumnos*; d) *Investigación educativa*; y e) *Detección y diagnóstico de alumnos de Educación Especial*.

Posteriormente, el *Plan Nacional para la Educación Especial* de 1979 y la *Ley de Integración Social de los Minusválidos* de 1982 están en el origen de los equipos multiprofesionales, formados por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales y médicos; que actúan según los principios normalización y sectorización, y cuyas funciones más significativas eran la prevención y detección precoz en el medio escolar, familiar y social de las dificultades de los alumnos, la valoración interdisciplinar y pluridimensional del alumno, la elaboración de programas de desarrollo individual así como su seguimiento en colaboración con el profesorado y contribuir a elaborar las necesidades concretas del sector en el que interviene.

Hasta 1985 no se crean legalmente los Equipos Multiprofesionales mediante el *Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial* y en 1986 se procede a la unificación de funciones de S.O.E.V. y equipos multiprofesionales.¹ A partir de este momento, tiene lugar un aumento significativo de profesionales de la orientación que intervienen en los centros de Educación Infantil y Primaria de un determinado sector.

No obstante, es en 1990, con la puesta en marcha de la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE), el momento en el que se perfila el modelo general de intervención psicopedagógica y la orientación educativa. La concepción de la educación que se expone en el preámbulo de la LOGSE lleva implícita la necesidad de la orientación educativa y profesional, considerándola como uno de los factores fundamentales a tener en cuenta para mejorar la calidad de la enseñanza. Con esta finalidad, se da una gran importancia a la figura del profesor-tutor, que es aquel profesor que tiene entre sus funciones, además de la tarea docente de cualquier profesor, la responsabilidad de personalizar la labor educativa en un grupo de alumnos; es decir, se atribuye a la función docente una función tutorial y orientadora. Por tanto, el tutor es el primer eslabón de la cadena de orientación y el encargado de desarrollar, en buena parte, las actividades previstas en el centro para asegurar la orientación del alumnado.²

SITUACIÓN ACTUAL DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) están formados por diversos profesionales, habitualmente psicólogos o pedagogos (con una misma función) y Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad; también, en algunos equipos, incorporan

¹ Aunque hasta diciembre de 1992 no se legisla sobre la estructura y funciones de lo que a partir de ese momento serán los Equipos Psicopedagógicos.

² Ni la LOCE ni en el Proyecto de LOE modifican esta consideración sobre la figura del tutor.

profesores especialistas de Educación Especial (Audición y Lenguaje y de Pedagogía Terapéutica), que desarrollan sus funciones en una zona o sector educativo. El trabajo de estos profesionales se distingue por el carácter interdisciplinar y especializado de sus intervenciones, por las funciones de apoyo y complemento a las actividades educativas de los centros y por la contribución a la dinamización pedagógica y a la innovación educativa. Sus actuaciones se llevan a cabo mediante el desarrollo de planes de actuación dirigidos al profesorado, al alumnado y a las familias.

Existen distintos EOEPs, que se diferencian entre sí por el tipo de alumnado que atiende y por el ámbito geográfico de influencia. Así, los Equipos Generales intervienen, como su nombre indica (con carácter general) en los centros de Educación Infantil y Primaria de un determinado sector (alumnos de 3 a 12 años) y son el referente de orientación especializada de los centros, los Equipos de Atención Temprana tienen una zona de influencia más amplia que los Equipos Generales e intervienen con los alumnos de 0 a 6 años que no se encuentran escolarizados o que están escolarizados en escuelas de Educación Infantil. Mientras que los Equipos Específicos (de alumnado con deficiencia visual, auditiva, ...)³, que tienen una zona de intervención provincial, realizan una labor de apoyo especializado a los Equipos Generales y de Atención Temprana, asumiendo la intervención y orientación del alumnado con una discapacidad específica, ya sea en los colegios de Educación Infantil y Primaria o en los Institutos de Educación Secundaria.

Centrándonos en los Equipos Generales, podríamos decir que, originariamente, las funciones que desarrollan se estructuran en dos grandes ámbitos de intervención: el sector (zona, distrito, provincia o región) y el centro educativo.

En cuanto a las *funciones en el sector*, tienen la responsabilidad de atención a las demandas de evaluación psicopedagógica de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y orientación hacia las modalidades de escolarización más adecuadas, la colaboración con otros servicios e instituciones para el asesoramiento técnico al profesorado, la escolarización de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, la elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos de utilidad para el profesorado y el asesoramiento a familias, mediante la colaboración en la organización y puesta en marcha de Escuelas de Padres y Madres, charlas-colquio sobre temas relacionados con la educación de sus hijos, orientación e información sobre los recursos educativos existentes, coordinación con otros profesionales de la comunidad, etc.

Por otro lado, en relación al *apoyo especializado a centros*, tienen las funciones de colaborar y asesorar al profesorado en los procesos de elaboración, aplicación, evaluación y revisión de los Proyectos Curriculares, a través de su participación en la Comisión de Coordinación Pedagógica (adecuación de objetivos, decisiones de carácter metodológico, organización y desarrollo del Plan de Acción Tutorial, etc.), el asesoramiento en la aplicación en el aula de medidas

³ En algunas comunidades autónomas hay equipos específicos para atender a alumnos con discapacidad motora y trastornos del desarrollo.

específicas para la atención a la diversidad del alumnado, la colaboración con los tutores y el profesorado de apoyo en el seguimiento de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y orientar su escolaridad al comienzo de cada etapa educativa, y el asesoramiento en la adopción de medidas para la cooperación entre los centros educativos y las familias.

FUNCIONAMIENTO DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EN EXTREMADURA

Extremadura es quizás la Comunidad Autónoma de España que, a pesar de haber asumido las transferencias educativas en el año 2000, mantiene con más fidelidad la estructura de orientación emanada inicialmente del Estado, aunque las distintas normas legislativas autonómicas relacionadas con la orientación educativa han pretendido ajustar la propuesta común del Estado con especificidad autonómica. Así, la Instrucción nº 3/2003 de 16 de junio, de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa por la que se regula el funcionamiento de los EOEPs en la Comunidad Autónoma de Extremadura dicta lo que, con carácter general, debe ser la intervención de dichos Equipos, con la finalidad de avanzar hacia un modelo autonómico que se ajuste a las necesidades detectadas.

Tomando como referencia la citada Instrucción, los principios que informan la intervención de los EOEPs son los siguientes:

- *Planificarán, desarrollarán y evaluarán sus actuaciones conforme a los principios de interdisciplinariedad y trabajo en equipo, realizando cada miembro aportaciones desde su cualificación y perspectiva profesional.*
- *La intervención en los centros se incardinará en la planificación educativa curricular, que se desarrolla en los mismos, asegurando la significatividad, la funcionalidad y la coherencia de las tareas propuestas.*
- *La intervención se basará en enfoques sistémicos, otorgando una importancia básica a los contextos en los que se producen las distintas situaciones sobre las que va a actuar. Por ello, se planificará la intervención teniendo en cuenta todos los elementos de la Comunidad Educativa (profesorado, alumnado, familia y comunidad social), su organización, funcionamiento y nivel de desarrollo como grupo.*
- *La intervención habrá de basarse en una planificación, que potencie los aspectos positivos tanto individuales como de la Comunidad Educativa, que prevenga y anticipa la aparición de dificultades, y que ayude a corregir aquellas situaciones o problemas que se presenten.*
- *La intervención se abordará desde un planteamiento constructivista y colaborativo, buscando soluciones conjuntas (Centro-Equipo) desde relaciones de igualdad, implicación, complementariedad y corresponsabilidad en el desarrollo de las distintas tareas.*
- *Se planificará teniendo en cuenta el equilibrio entre las actuaciones dirigidas al Centro como globalidad y las centradas en la atención a las necesidades grupales o individuales más específicas. También se procurará el equilibrio entre las actuaciones dirigidas al profesorado, alumnado y familia.*

- *Se planteará la intervención psicopedagógica y la orientación como un hecho sistemático y continuo, que complementa la acción tutorial desarrollada por los Equipos Docentes.*

Pues bien, sobre la base de estos principios, la Instrucción nº 3 señala además las principales líneas de actuación que deben desarrollar los EOEPs, centrándose en que las actuaciones deber ser, básicamente, globales con el profesorado, los alumnos y las familias, restringiéndose las intervenciones individuales a situaciones puntuales y estrictamente necesarias. Concreta además una serie de líneas prioritarias a desarrollar en tres ámbitos: centros, sector e internamente en el Equipo.

Al margen de las actuaciones en el sector y en el propio Equipo, exponemos aquellas líneas prioritarias a desarrollar específicamente en los centros, sobre las que el Equipo tendrá que desarrollar sus funciones. No obstante, es necesario advertir que las funciones en el sector afectan también a los propios centros de influencia del Equipo y consisten en las siguientes:

- 1) *Elaborar dictámenes de escolarización.*
- 2) *Elaboración y actualización del Censo de Alumnado con necesidades educativas especiales.*
- 3) *Elaboración de informes preceptivos para la solicitud de becas, ayudas servicios complementarios.*
- 4) *Apoyo al diseño y desarrollo de proyectos específicos.*
- 5) *Atención a procesos de formación/información a familias.*

En el momento actual, una vez que los profesionales de los equipos de orientación son habituales en los centros escolares, sus funciones son conocidas y están asentadas en la comunidad educativa, nos parece oportuno analizar qué opinión tiene el profesorado de los centros de Educación Infantil y Primaria a los que asisten sobre el cumplimiento de las funciones que la Administración les asigna.

Lo que está claro es que los profesionales de los equipos tienen un gran número de líneas prioritarias que difícilmente pueden ser asumidas en su totalidad en todos los centros, ni siquiera en uno de ellos, puesto que la periodicidad de asistencia (semanal o quincenal) y el modelo de intervención hacen difícil el cumplimiento de la gran cantidad de funciones. Por este motivo, debe ser a la luz de las necesidades detectadas en los centros y sobre la planificación efectuada a comienzos de curso, la que canalice las actuaciones de los equipos y se concrete la intervención psicopedagógica en colaboración con el profesorado del centro.

En esta línea, pensamos que es necesario conocer la opinión del profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el grado de prioridad que conceden a las funciones que la Administración asigna al EOEP en los centros, así como el grado en que estas funciones son desarrolladas. Creemos que las conclusiones que obtengamos servirán de base para hacer propuestas a la Administración educativa y a los propios equipos con la finalidad de ajustar sus actuaciones a las necesidades de orientación y asesoramiento, o al menos nos servirá para reflexionar sobre nuestra intervención.

Por tanto, los objetivos de este estudio son dos: uno, conocer la opinión del profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el *grado de prioridad* que conceden a las funciones que la Administración educativa extremeña asigna a los EOEPs, así como el *grado en que se desarrollan* en los centros; y dos, priorizar las funciones más importantes que en opinión del profesorado deben desarrollar los EOEPs en los centros.⁴

MÉTODO

POBLACIÓN Y MUESTRA

Esta investigación descriptiva tiene como referente de población a todo el profesorado de Educación Infantil y Primaria de Extremadura. Se ha intentado recoger muestra de la mayor parte de la Comunidad (norte, sur, este, oeste y centro) y el tipo de muestreo ha sido incidental y cuasialeatorio. Finalmente, la muestra válida fue de 515 encuestados que representan el 7% de la población. El anuario estadístico de Extremadura nos cifra el número de profesores de Educación Infantil y Primaria en 7418, distribuidos de la forma que presentamos en la fig. 1. Pensamos que no hay ningún motivo para sospechar que la muestra no represente a la población de la que es extraída; por tanto, consideramos que podrían generalizarse los resultados.

	Badajoz	Cáceres	Totales
Pública	4073	363	4436
Privada	584	2398	2982
Totales	4657	2761	7418

Fig. 1: Distribución de profesores de Educación Infantil y Primaria de Extremadura (Anuario estadístico de Extremadura de 2004)

En cuanto a las características de la muestra, detallamos la distribución porcentual del profesorado que ha respondido al cuestionario en función de algunos criterios personales y profesionales (género, etapa educativa, cargo que desempeña, edad y conocimiento de las funciones del Equipo) y en función de otros criterios relacionados con las características del centro (tipo de centro, zona donde se sitúa y frecuencia de atención). La distribución de la muestra en cada uno de estos criterios es el que se detalla a continuación. En cuanto al *género*, apreciamos que el porcentaje de hombres y mujeres es representativo de la situación que se da en educación, un porcentaje muy elevado de mujeres (73,8%) en comparación con los hombres

⁴ Para llevar a cabo este estudio se ha contado con la colaboración de los profesores Dra. Isabel Cuadrado Gordillo y Dr. Enrique Iglesias Verdegay de la Facultad de Educación de la UEX, además de los estudiantes de 5º de psicopedagogía de la asignatura de Métodos de Investigación en Educación y de otros estudiantes de magisterio que aplicaron y recogieron los cuestionarios (curso académico 2003-2004).

(26,2%). Del mismo modo, en la *etapa educativa* de Primaria la frecuencia de profesores es mayor que en Educación Infantil.

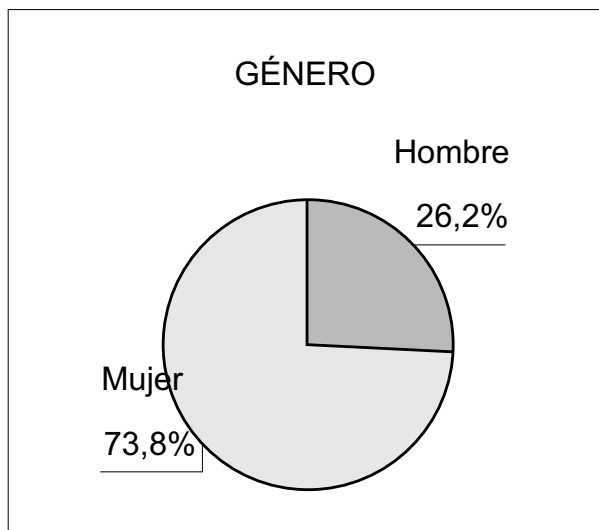


Fig. 2: Porcentaje muestral en función del género

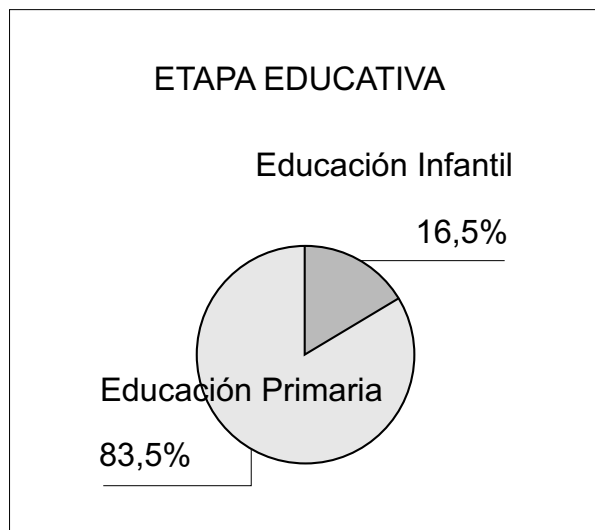


Fig. 3: Porcentaje muestral en función de la etapa educativa

En relación con el *cargo* que ocupa el profesorado, la muestra confirma los resultados generales de la población. Se observa que la mayoría de los encuestados son maestros y maestras no incluidos en las otras tres categorías (65,2%), mientras que el resto los hemos dividido entre profesores especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL) que representan el 8,3% muestral, coordinadores de ciclo (15,9%) y miembros del equipo directivo del centro (10,5%). Por otro lado, en función de la *edad*, observamos un grupo mayoritario de profesionales entre 30 y 50 años, es el más frecuente y representa el 60,6% de la muestra, mientras que los otros dos grupos extremos corresponden a los mayores de 50 años (25,4%) y los menores de 30 años (14%).

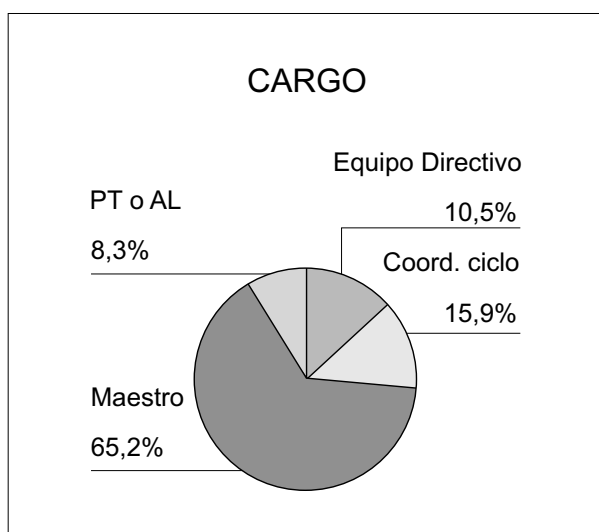


Fig. 4: Porcentaje muestral en función del cargo que ocupa

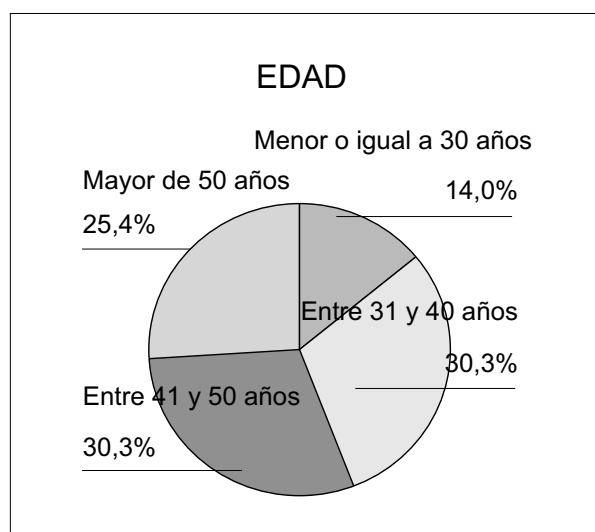


Fig. 5: Porcentaje muestral en función de la edad

Otro de los criterios profesionales que pudieran condicionar las opiniones del profesorado es el relativo al *grado de conocimiento que poseen sobre las funciones* del equipo de orientación. Este dato es de mucho valor de cara a la fiabilidad de los resultados, puesto que es difícil tener en cuenta una opinión si no se tiene conocimiento (o éste es limitado) sobre lo que se pregunta. Así, se pidió al profesorado que expresasen el grado de conocimiento que tienen respecto de las funciones asignadas a los EOEPs. Los porcentajes de respuestas son los que mostramos en la fig. 6. Advertimos que prácticamente el 90% de los profesores conocen las funciones de estos profesionales en los centros, aunque hay un porcentaje escaso (alrededor de un 11%) que afirma conocerlas poco o nada.

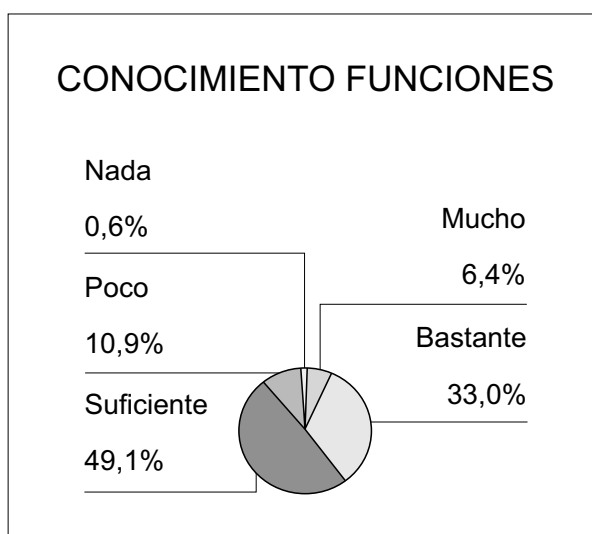


Fig. 6: Porcentaje muestral respecto del conocimiento de las funciones asignadas a los EOEPs

En relación con las características del centro, pensamos que básicamente son tres las variables que pueden condicionar la opinión del profesorado. En primer lugar, la *frecuencia de atención a los centros*, pues parece lógico suponer que a mayor frecuencia en la asistencia mejor valoración global de la intervención del Equipo en el centro; sin embargo, esto no lo podemos confirmar en nuestro estudio. Los promedios de valoración global no son estadísticamente diferentes en función de la periodicidad de la atención. No obstante, la muestra encuestada parece mantener las características de frecuencia de atención que existen en la población, ya que la mayor parte de los centros son atendidos con periodicidad semanal (en la muestra seleccionada el 63,9%), mientras que los centros de atención quincenal representan el 16,9%. El resto de los centros tienen una frecuencia de atención distinta, bien sea mensual o no sistemática, que en ambos casos conjuntamente suponen el 18,2%.

En segundo lugar, en cuanto al *tipo de centro*, también apreciamos un mayor porcentaje de centros públicos que privados-concertados, aunque los porcentajes expresados pueden no ser representativos de la realidad extremeña. De hecho, el número de profesores de la enseñanza privada concertada representa al 40%, siendo mucho más elevada en la provincia de Cáceres que en la de Badajoz. En la muestra utilizada el porcentaje es distinto, puesto que el porcentaje del profesorado en la escuela pública y privada-concertada ha sido de 85,8% y 13,6%, aunque

también ha participado un porcentaje mínimo de profesores de la enseñanza privada no concertada que han supuesto una frecuencia inapreciable. Esta diferencia entre la población de profesores de Extremadura la explicamos porque hay una mayor frecuencia de encuestados en la provincia de Badajoz que de Cáceres. En la fig. 1 observamos que el porcentaje de profesores en la escuela pública en Badajoz es del 85,7% y en la escuela privada es del 14,3%, valores que se invierten en la provincia de Cáceres (15,14% en la privada y 84,82% en la pública).

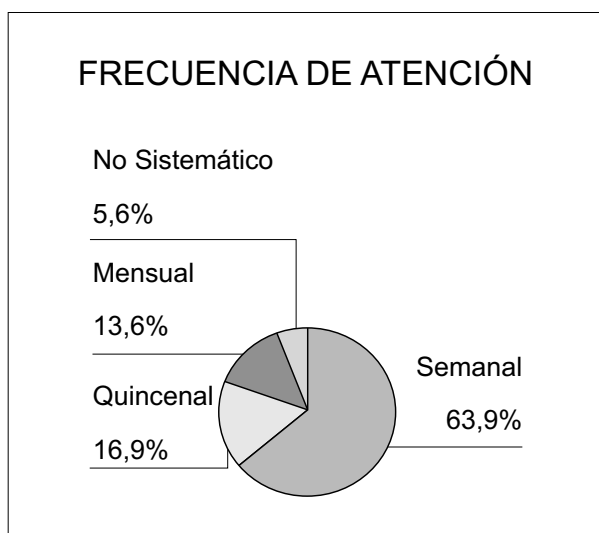


Fig. 7: Porcentaje muestral en relación con la frecuencia de atención al centro

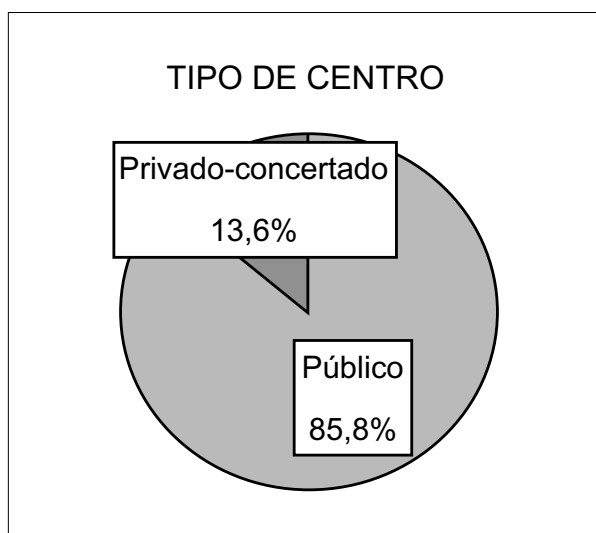


Fig. 8: Porcentaje muestral en relación con el tipo de centro

En relación con la zona en la que se sitúan los centros, comprobamos la existencia de cierto equilibrio muestral entre los tres tipos de zona más representativas (rural, 40%; urbana-periférica, 32,6% y urbana-centro, 27,4%).

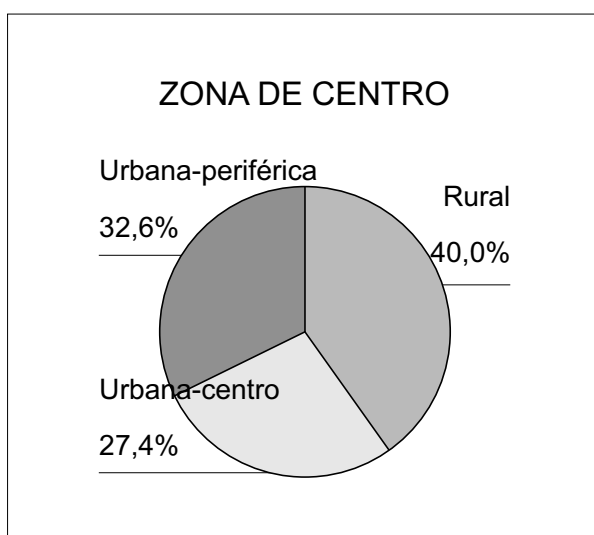


Fig. 9: Porcentaje muestral en relación con la zona del centro

En definitiva, consideramos que las características de la muestra utilizada cumplen razonablemente con las condiciones que se dan en la población de donde se extrae; por este motivo, aunque es necesario ser prudentes en la generalización de los resultados, sí que éstos nos permiten ciertas garantías de fiabilidad.

INSTRUMENTO PARA LA RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

El instrumento utilizado para la recogida de la información fue un cuestionario semiabierto elaborado al efecto (ANEXO) dividido en dos partes. La primera parte consta de dos bloques de cuestiones, una relativa a las características personales y profesionales de los encuestados y otra relacionada con las características del centro. Además, un segundo bloque de preguntas hace referencia a la valoración global que hacen de la intervención del Equipo y de la calidad que aportan al centro.

La segunda parte es propiamente el cuestionario relacionado con las funciones que desarrollan los EOEPs. Se trata de que el profesorado valore, a partir de una escala de tipo Likert de 1 a 5 puntos⁵ el grado de prioridad asignada a cada una de las funciones que la Administración educativa marca para los equipos en los centros, y por otro, de manera paralela se le pide que expresen su opinión sobre el grado en que cada una de las funciones son desarrolladas.

Además, y como pregunta complementaria que nos permite comprobar la validez de los resultados, se le pide al encuestado que ordene según la importancia que concede a las cuatro funciones que considera más relevantes de las ocho que se tienen asignadas. Pensamos que esta pregunta debe tener una importante relación con la prioridad asignada en las funciones.

Finalmente, se deja abierta la posibilidad de que el encuestado exprese su opinión respecto de las funciones que desarrollan o deben desarrollar los equipos, o para hacer alguna observación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación presentamos los resultados obtenidos, para lo cual hemos utilizado como principal estadístico la media aritmética en cada una de las funciones, tanto en el grado de prioridad asignada como en el grado en que se desarrolla en los centros. Los resultados nos permiten confirmar que el grado de prioridad asignada en cada función es siempre superior al desarrollo de la misma, no obstante, la valoración que hace el profesorado respecto del desarrollo de cada una de las funciones es igual o superior a la media en las funciones 1, 3, 4 y 5. Observamos que la función 2 es la que obtiene la valoración más baja en cuanto a su desarrollo, pero también apreciamos que es la función a la que los maestros asignan menos prioridad, quizás porque secuenciar contenidos nucleares del currículo sea una labor en la que el

⁵ 1: menor valoración

profesorado, en general, no necesita una ayuda complementaria a su propia opinión y experiencia.

Un hecho que no nos sorprende es que las dos funciones más priorizadas y desarrolladas son la 4 y la 5. Específicamente, ambas funciones están relacionadas con la atención individual al alumnado con dificultades de aprendizaje y/o necesidades educativas especiales. Por este motivo, desde el punto de vista del profesor, una de las principales labores del Equipo es satisfacer la demanda de asesoramiento al profesorado sobre los alumnos individualmente considerados. Aunque las diferencias empíricas entre las medias aritméticas de todas las funciones no son excesivas, sí que podemos apreciar este hecho. La experiencia nos viene demostrando a los orientadores de los equipos que el grueso de nuestro trabajo está relacionado con la demanda de atención individual a alumnos y, en menor medida, con otros aspectos más globales de la intervención psicopedagógica.

Función 1:

Asesorar en la planificación y desarrollo de los procesos de enseñanza de los aprendizajes básicos, proponiendo, cuando así proceda, programas preventivos, de enriquecimiento instrumental y para el desarrollo o competencias específicas.

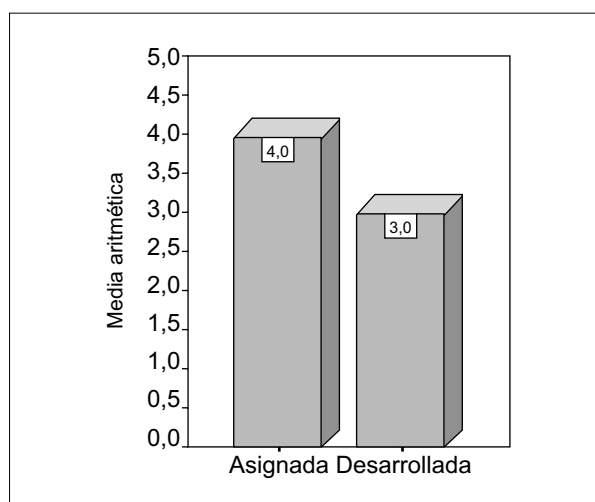


Fig. 10: Promedio de valoración. Función 1

Función 2:

Colaborar con el profesorado en la definición, secuenciación y/o revisión de los contenidos nucleares o básicos de las distintas áreas, fundamentalmente las instrumentales, concretando, a partir de estos contenidos, los criterios de evaluación y promoción entre ciclos o etapas.

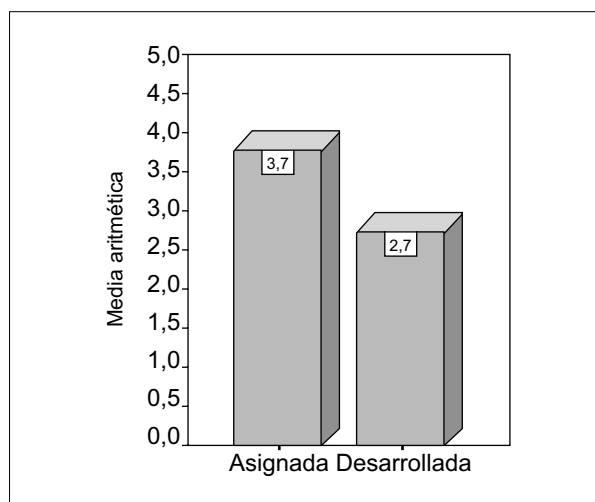


Fig. 11: Promedio de valoración. Función 2

Función 3:

Dinamizar las estructuras organizativas de los centros, en especial de la Comisión de Coordinación Pedagógica y los Equipos de Ciclo, interviniendo, a través de las mismas, con el fin de asegurar la coordinación entre todos los profesionales y la coherencia de las distintas actuaciones.

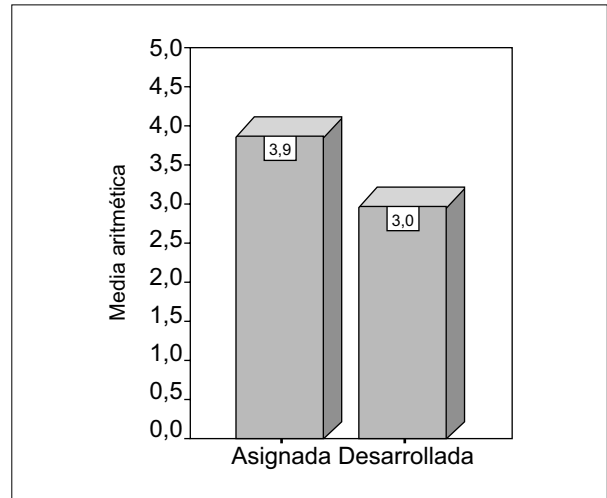


Fig. 12: Promedio de valoración. Función 3

Función 4:

Asesorar en la intervención de los distintos profesionales de apoyo, basándose en las necesidades educativas concretas que manifieste el alumno/a y las funciones de cada perfil profesional, para garantizar la complementariedad de planteamientos.

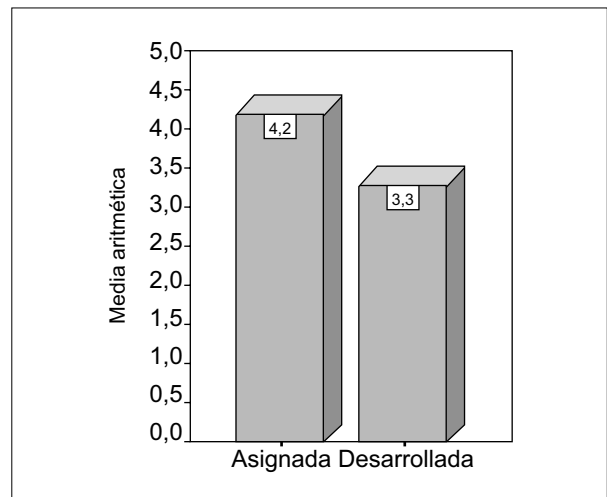


Fig. 13: Promedio de valoración. Función 4

Función 5:

Asesorar en la organización y funcionamiento de los apoyos y refuerzos educativos, tanto generales como específicos.

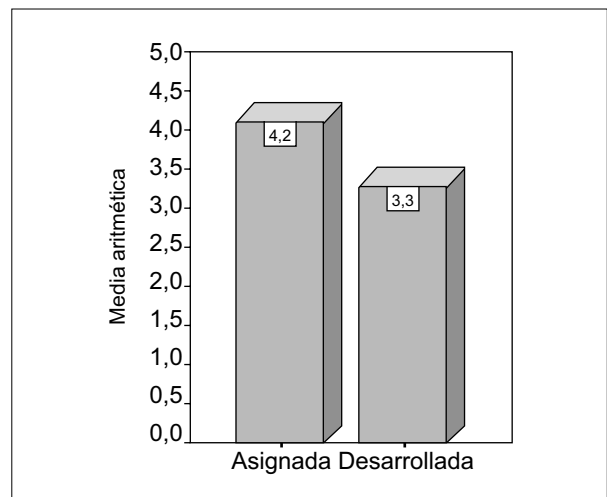


Fig. 14: Promedio de valoración. Función 5

Función 6:

Colaborar en el diseño y/o revisión del Plan de Acción Tutorial y Orientación educativa para garantizar intervenciones integrales, secuenciadas y sistemáticas, que aseguren la individualización, personalización y ajuste a las respuestas educativas en torno a los ejes: “Aprender a ser y sentir”, “Aprender a hacer”, “Aprender a aprender” y “Aprender a convivir”.

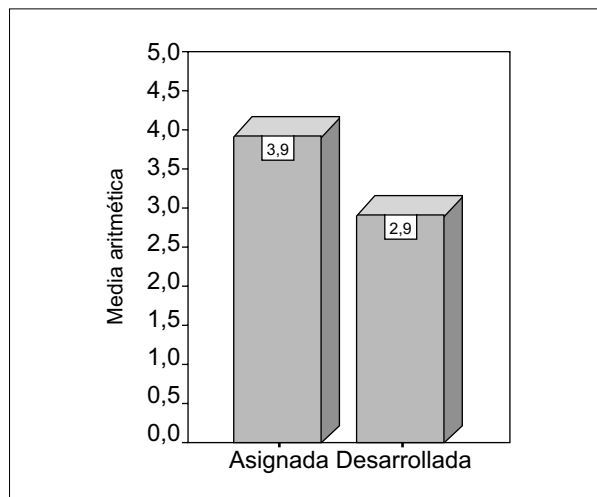


Fig. 15: Promedio de valoración. Función 6

Función 7:

Diseñar medidas específicas y/o de compensación educativa, especialmente en aquellos Centros definidos de "atención educativa preferente".

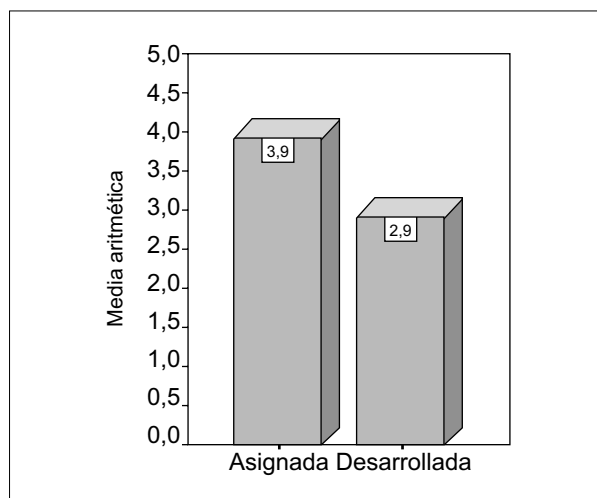


Fig. 16: Promedio de valoración. Función 7

Función 8:

Desarrollo del Plan de Apoyo a la Participación Educativa, potenciando la cooperación y corresponsabilidad entre padres y profesores y colaborando en los procesos de información/formación a las familias.

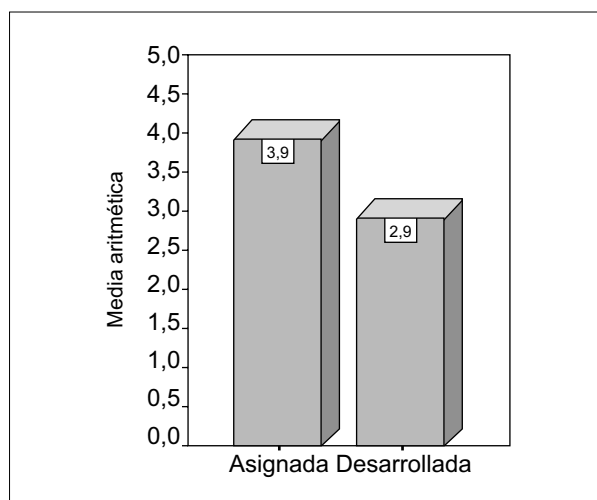


Fig. 17: Promedio de valoración. Función 8

Otro de los análisis efectuados es el que se deriva de aquella cuestión que plantea *cómo se valora globalmente la intervención del EOEP*. Pues bien, el 3,1% del profesorado opina que la intervención de los equipos es *excelente*, el 21,6% que es *muy buena*, el 44,9% que es *buena*, el 26,2% que es *regular* y el 4,3% que es *mala*. La interpretación que hacemos de estos resultados es que el 70% del profesorado hace una valoración globalmente positiva de la intervención de los equipos, mientras que el 30% opina que debería mejorarse.

Esta cuestión y estos resultados son complementarios con otra de las cuestiones globales que se plantean. Ante la cuestión siguiente: *En relación con la calidad ofrecida por el centro respecto de la orientación educativa, ¿cómo considera la labor del EOEP en los centros?* Pues bien, el 15,3% opina que la labor del Equipo es *imprescindible*, un 14,6% opina que es *muy necesaria*, el 27,2% piensa que es *necesaria*, el 23,1% considera que es *poco necesaria* y el 19,8% estima que no es *indiferente*. Por tanto, ambas cuestiones vienen a confirmar que un porcentaje de profesores bastante mayoritario (aproximadamente el 70%) considera que la labor de los equipos contribuye a mejorar la calidad de la orientación en los centros, mientras que el resto estima que esta intervención no influye en la oferta de calidad que hace el centro en relación con la orientación educativa.

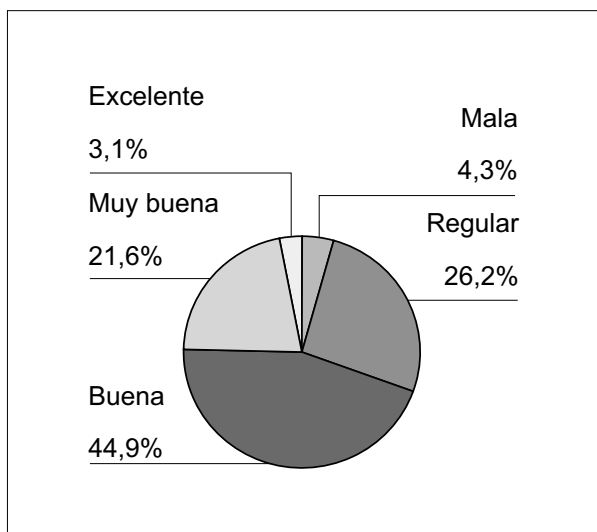


Fig. 18: Valoración global de la intervención del EOEP

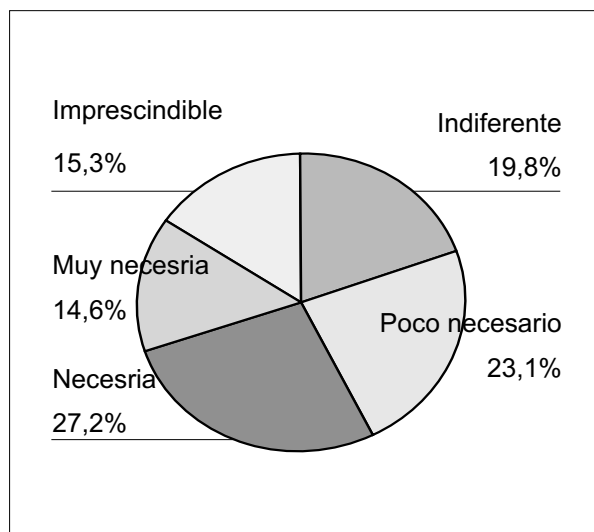


Fig. 19: Valoración de la labor del EOEP en relación con la calidad ofrecida por el centro respecto de la orientación educativa

En la última parte del cuestionario se pide al profesorado que *indique por orden de preferencia las cuatro funciones más importantes* según su punto de vista. Para llevar a cabo el recuento de las frecuencias, hemos contabilizado el número de funciones que son seleccionadas como primera preferencia; es decir, se ha contado el número de veces que aparece cada función expuesta en la primera casilla del cuestionario, después se hace lo mismo con la segunda casilla y así hasta la cuarta. Observamos que las más importantes son las dos casillas primeras, pues en la tercera y la cuarta las frecuencias, y como consecuencia los porcentajes, no discriminan respecto de la preferencia otorgada, porque la distribución comienza a ser muy equilibrada entre todas las funciones, como puede apreciarse en cada uno de los gráficos que se presentan.

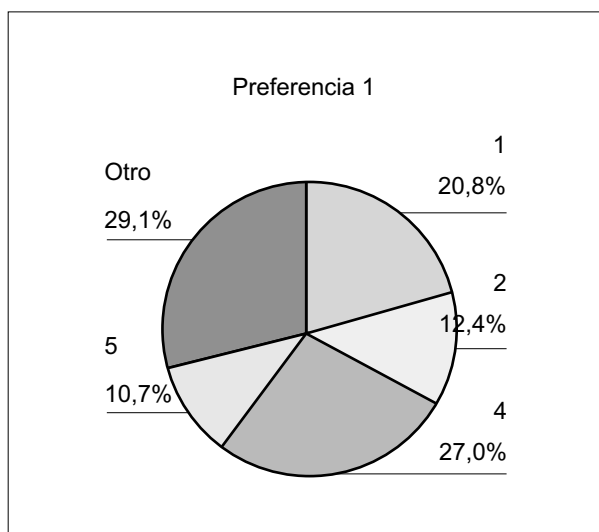


Fig. 19: Porcentaje de preferencias en primer lugar

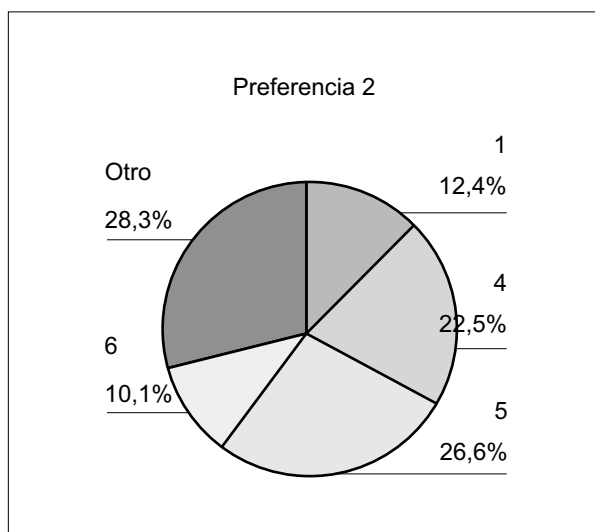


Fig. 20: Porcentaje de preferencias en segundo lugar

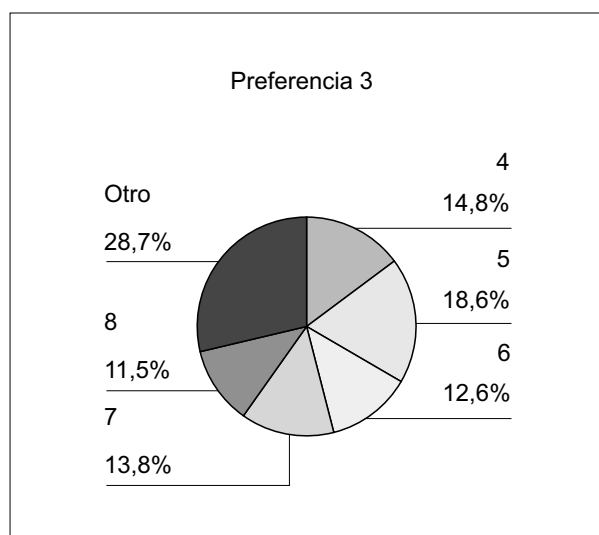


Fig. 21: Porcentajes de preferencia en tercer lugar

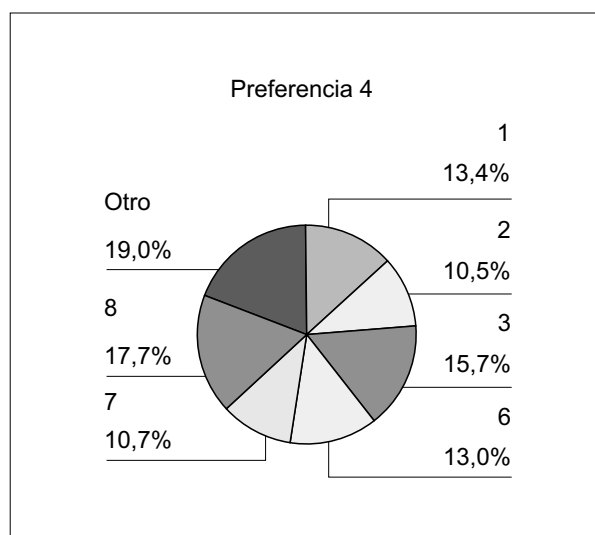


Fig. 22: Porcentaje de preferencia en cuarto lugar

Podemos comprobar en las figuras 21 y 22 cómo los porcentajes de prioridad pierden la nitidez que demuestran las figuras 19 y 20, y es precisamente a partir de estas dos figuras de donde obtenemos una visión clara de las dos funciones más priorizadas. En los gráficos porcentuales aparece un sector denominado “otro”. Este sector está compuesto por varias funciones que aisladamente no suponen un porcentaje significativo, por ejemplo, en la fig. 19 está formado por la suma de porcentajes de la función 3, 6, 7 y 8. Apreciamos en la figura 19 y 20 que si sumamos los porcentajes de la preferencia 1 y 2, son las funciones 4 y 5 las seleccionadas en mayor proporción.

Los resultados son bastante coincidentes con lo expuesto en las líneas precedentes; es decir, el profesorado de Educación Infantil y Primaria considera que las funciones más importantes que deben desarrollar los EOEPs son las siguientes:

- **Función 4:** *Asesorar en la intervención de los distintos profesionales de apoyo, basándose en las necesidades educativas concretas que manifieste el alumno/a y las funciones de cada perfil profesional, para garantizar la complementariedad de planteamientos.*
- **Función 5:** *Asesorar en la organización y funcionamiento de los apoyos y refuerzos educativos, tanto generales como específicos.*

Además de los resultados cuantitativos obtenidos, recogimos alrededor de treinta observaciones abiertas sobre las funciones del equipo en el centro. La mayoría de ellas hacía referencia al escaso tiempo que tienen los profesionales para desempeñar las funciones asignadas y reclaman mayor presencia en los centros.

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

En síntesis, esbozamos lo que a nuestro juicio consideramos las conclusiones más significativas de este estudio en función de los análisis efectuados en el punto anterior, y a ellas añadimos algunos comentarios personales.

Primero, en general, el profesorado de Educación Infantil y Primaria de Extremadura valora positivamente la labor realizada por los EOEPs y la considera necesaria para aportar una orientación de calidad complementaria a la función tutorial desarrollada por el profesorado.

Segundo, las dos funciones a las que más prioridad concede el profesorado, que además son las más desarrolladas en los centros son la 4 y la 5, están relacionadas con la atención individual al alumnado. Es posible que una de las causas de valoración positiva de la labor del EOEP sea precisamente esta coincidencia; es decir, que los profesionales de los equipos realizan fundamentalmente aquellas tareas que, según su opinión, el profesor considera prioritaria. Sin embargo, esta consideración no es compatible con la línea de globalidad en la intervención con el profesorado, el alumnado y las familias en la que se insiste en la Instrucción nº 3 /2003.

Una explicación a este hecho es la relacionada con la trayectoria histórica de los equipos en cuanto a su vinculación con el alumnado con necesidades educativas especiales y con el tiempo limitado de que se dispone en los centros. Pues bien, el perfil de “diagnosticadores” ha calado tan profundamente en nuestras escuelas que cambiar las dinámicas de funcionamiento no resulta nada fácil, máxime cuando el cambio exige una nueva relación entre el Equipo y el Centro, mayor eficacia en el funcionamiento de las estructuras de coordinación de los colegios, una nueva forma de enfocar el trabajo colaborativo entre docentes y orientadores; y, cómo no, un trabajo interno en el equipo derivado de las nuevas demandas para atender al centro en su globalidad (elaboración, difusión y evaluación de programas, formación del profesorado sobre la práctica, reflexión en el centro sobre las auténticas necesidades, etc.) y esto supone una nueva forma de intervenir que va más allá de las actuaciones individuales de un profesional del Equipo en el centro.

En definitiva, que es necesario profundizar en un cambio que suponga, al mismo tiempo, atender equilibradamente las demandas de atención individual, por un lado, y las necesidades globales por otro, si queremos continuar aportando calidad en nuestros centros.

Sin duda, la labor de la Administración educativa es importante en esta tarea, y es consciente de ella al pronunciarse claramente en su desarrollo legislativo. Pero es necesario ir más allá, porque nos faltan estrategias de cómo abordar esta nueva forma de intervención que se nos pide y espacios de coordinación que nos faciliten protocolos de acciones comunes, para lo cual las reflexiones conjuntas siempre vienen bien y constituyen un buen camino, aunque no son suficientes. En este sentido, una formación específica, bien planificada y coordinada para los equipos y departamentos de orientación, que forme parte de un plan marco en el que estén implicados otros servicios de apoyo a la escuela (básicamente los Centros de Profesores y la Inspección Educativa), puede constituir la base de lo que queremos que sea la orientación especializada en nuestra comunidad autónoma en el futuro. Pero también es necesaria la implicación sincera de los profesionales de la orientación y de otros servicios, pues este nuevo planteamiento puede hacer que el trabajo de todos sea más satisfactorio, eficaz y, en definitiva, promueva la mejora de la calidad de la educación de que tanto se habla.

REFERENCIAS

LGE. Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa 14/1970, de 4 de agosto, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto.

LOGSE. Ley Orgánica 1/1.990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE de 4 de octubre.

LOCE. Ley Orgánica de Calidad de la Educación 10/2002, de 23 de diciembre de 2002. BOE de 24 de diciembre.

LOE. Proyecto de la Ley Orgánica de Educación.

http://wwwn.mec.es/files/Anteproyecto_Ley_Organica_Educacion.pdf

(Consulta realizada el 2 de julio de 2005).

LISMI. Ley de Integración Social de los Minusválidos 13/1982, de 7 de Abril. BOE de 30 de abril.

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. BOE de 16 de marzo.

Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. BOE de 18 de diciembre.

Instrucción nº 3/2003 de 16 de junio de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa por la que se regula el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

ANEXO

CUESTIONARIO DE OPINIÓN SOBRE LAS PRIORIDADES Y DESARROLLO DE LAS FUNCIONES DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA (E.O.E.P.) ASIGNADAS POR EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

1. Género:

- a) *Masculino*
- b) *Femenino*

2. Edad:

- a) *Menor o igual al 30 años*
- b) *Entre 31 y 40 años*
- c) *Entre 41 y 50 años*
- d) *Mayor de 50 años*

3. Etapa en la que imparte clases o ha impartido más frecuentemente:

- a) *Infantil*
- b) *Primaria*

4. Años de experiencia docente:

- a) *menor o igual a 5 años.*
- b) *De 6 a 15*
- c) *De 16 a 25*
- d) *Más de 25*

5. Cargo que desempeña en el centro:

- a) *Equipo Directivo (director, jefe de estudios o secretario)*
- b) *Coordinador-a de ciclo.*
- c) *Maestro-a (Si ha señalado alguna anterior; no señale esta opción)*
- d) *PT y/o AL*

6. Exprese el grado de conocimientos que posee respecto de las funciones asignadas a los EOEPs:

- a) *Mucho*
- b) *Bastante*

c) *Suficiente*

d) *Poco*

e) *Nada*

7. Tipo de centro:

a) *Público*

b) *Privado*

c) *Privado-concertado*

8. Zona en la que se sitúa el centro:

a) *Rural*

b) *Urbana-centro*

c) *Urbana-periférica*

9. Frecuencia de atención por parte del EOEP:

a) *Semanal*

b) *Quincenal*

c) *Mensual*

d) *No existe una atención sistemática*

10. En relación con la calidad ofrecida por el centro respecto de la orientación educativa, considera que la labor del EOEP en los centros es:

a) *Imprescindible*

b) *Muy necesaria*

c) *Necesaria*

d) *Poco necesaria*

e) *Indiferente*

11. Globalmente, cómo valora la intervención del EOEP:

a) *Excelente*

b) *Muy buena*

c) *Buena*

d) *Regular*

e) *Mala*

Una vez cumplimentado el cuestionario al dorso, si cree que los E.O.E.Ps. deben realizar otras funciones distintas o desea realizar alguna observación, especifíquelo en este espacio:

A continuación exponemos las ocho funciones que la Administración educativa extremeña asigna a los EOEPs en los centros. No se incluyen, por tanto, las funciones que los Equipos tienen asignadas en el sector de su influencia como son las evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización, así como los informes preceptivos para las solicitudes de becas. Su tarea consistirá, por un lado, en señalar (X) el grado de prioridad según la importancia que concede a cada una de ellas, y por otro lado, se le pide su opinión respecto del grado en que el EOEP desarrolla estas funciones en su centro. Por favor, ajústese a los siguientes criterios: 5) *Mucho*, 4) *Bastante*, 3) *Suficiente*, 2) *Poco*, 1) *Nada*

FUNCIONES EN LOS CENTROS	Grado de prioridad asignada	Grado en que se desarrolla
1. Asesorar en la planificación y desarrollo de los procesos de enseñanza de los aprendizajes básicos, proponiendo, cuando así proceda, programas preventivos, de enriquecimiento instrumental y para el desarrollo o competencias específicas	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
2. Colaborar con el profesorado en la definición, secuenciación y/o revisión de los contenidos nucleares o básicos de las distintas áreas, fundamentalmente las instrumentales, concretando, a partir de estos contenidos, los criterios de evaluación y promoción entre ciclos o etapas.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
3. Dinamizar las estructuras organizativas de los centros, en especial de la Comisión de Coordinación Pedagógica y los Equipos de Ciclo, interviniendo, a través de las mismas, con el fin de asegurar la coordinación entre todos los profesionales y la coherencia de las distintas actuaciones.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
4. Asesorar en la intervención de los distintos profesionales de apoyo, basándose en las necesidades educativas concretas que manifieste el alumno/a y las funciones de cada perfil profesional, para garantizar la complementariedad de planteamientos.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
5. Asesorar en la organización y funcionamiento de los apoyos y refuerzos educativos, tanto generales como específicos.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1

FUNCIONES EN LOS CENTROS	Grado de prioridad asignada	Grado en que se desarrolla
6. Colaborar en el diseño y/o revisión del Plan de Acción Tutorial y Orientación educativa para garantizar intervenciones integrales, secuenciadas y sistemáticas, que aseguren la individualización, personalización y ajuste a las respuestas educativas en torno a los ejes: “Aprender a ser y sentir”, “Aprender a hacer”, “Aprender a aprender” y “Aprender a convivir”.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
7. Diseñar medidas específicas y/o de compensación educativa, especialmente en aquellos Centros definidos de “atención educativa preferente” en el Plan de Mejora.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
8. Desarrollo del Plan de Apoyo a la Participación Educativa, potenciando la cooperación y corresponsabilidad entre padres y profesores, y colaborando en los procesos de información/formación a las familias.	5	5
	4	4
	3	3
	2	2
	1	1
<p>De las funciones señaladas, indique por orden de preferencia las cuatro más importantes para usted (indique sólo los números):</p> <p style="text-align: center;"> 1^a 2^a 3^a 4^a </p> <p style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> </p>		