

EVALUACIÓN DEL FUNCIONAMIENTO DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN POR LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

*Evaluation of the functioning of the counselling
departments by the Secondary Education teachers*

*Evaluation du fonctionnement des départements par
les professeurs de la Éducation Secondaire*

Flora GIL TRAVER

Orientadora

*Asesora Técnico Docente del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación
San Fernando de Jarama, 14. 28002. Madrid. Tfno. 91 745 92 00*

BIBLID [0212 - 5374 (1999-2000) 17-18; 115-141]

Ref. Bibl. FLORA GIL TRAVER. Evaluación del funcionamiento de los departamentos de orientación por los profesores de Educación Secundaria. *Enseñanza*, 17-18, 1999-2000, 115-141.

RESUMEN: En este trabajo se analiza el funcionamiento de los departamentos o servicios de orientación en los centros de Educación Secundaria a través de la opinión del profesorado. Los profesores han indicado la importancia que les conceden para la mejora de la práctica docente y han valorado el grado en que estos departamentos cumplen sus funciones, el apoyo y asesoramiento que reciben de ellos en su labor docente habitual, así como en la atención a la diversidad y en el diseño y aplicación de las adaptaciones curriculares a los alumnos con necesidades educativas especiales. Como fuente de datos se han utilizado las respuestas de una muestra de más de 3.200 profesores a un cuestionario y las opiniones vertidas en 33 grupos de discusión

constituidos por profesores o directivos (incluyendo inspectores) en un estudio llevado a cabo en 1998 por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

ABSTRACT: This work analyses the functioning of the counselling services at the Secondary Education schools through the opinion of teachers. Teachers have indicated the importance they give to these departments for the improvement of their teaching and have assessed the degree in which they fulfil their functions, the support and advice they receive from them in their everyday work, as well as to pay attention to the diversity of students and to design and implement the curriculum adaptations for those students with special education needs. The sources of data have been the responses of a sample of more than 3,200 teachers to a questionnaire and the opinions expressed in 33 discussion groups made up of teachers or principals (and inspectors) in a survey carried out by the National Institute for Quality and Evaluation (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) in 1998.

RÉSUMÉ: Dans ce travail on analyse le fonctionnement des départements ou services d'orientation dans les écoles d'Éducation Secondaire au l'opinion du professorat. Les professeurs ont indiqué l'importance qu'ils leur accordent pour l'amélioration du professeur pratique et ils ont estimé le degré dans lequel ces départements accomplissent ses fonctions, l'appui et assistance qu'ils reçoivent d'eux dans son travail habituel comme dans l'attention à la diversité et dans le design et application des adaptations d'un curriculum aux élèves avec de la nécessité éducative spéciale. Comment source de données ils se sont utilisés les réponses d'une démonstration de plus que 3.200 professeurs à un questionnaire et les opinions versés en 33 groupes de discussion constitués pour professeurs ou dirigeants (en incluant inspecteurs) dans une étude portée à la tête en 1998 pour l'Institut National de Qualité et Évaluation (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación).

1. PRESENTACIÓN

A raíz de la reforma general del sistema educativo promulgada en 1990, la orientación educativa viene experimentando una reestructuración importante en España, principalmente en la etapa de Educación Secundaria. Ya durante los debates previos a la promulgación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se puso de manifiesto que uno de los aspectos fundamentales en los que era necesario hacer hincapié para mejorar la calidad de la enseñanza debía ser la orientación educativa y profesional de los alumnos, lo cual quedó, efectivamente, reflejado en la ley.

En consecuencia, el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) elaboró un modelo de organización del sistema de orientación, que se ha venido implantando en los últimos años –a diferentes ritmos y con distintas estructuras– en el territorio gestionado directamente por el MEC, así como en las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia de educación.

Junto con la implantación de las novedades organizativas y curriculares promulgadas por la nueva ley de educación, se comenzó la evaluación de la implantación de dichas reformas. En 1997, el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), del Ministerio de Educación y Cultura, en colaboración con las Comunidades Autónomas con competencias plenas en educación, llevó a cabo un *Diagnóstico General del Sistema Educativo* (INCE, 1998, 1998a, 1998b, 1998c, 1998d, 1998e) centrado en la evaluación del tramo educativo que comprende de los 14 a los 16 años del alumnado, es decir, el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Para llevar a cabo dicho diagnóstico se definieron cinco grandes campos de evaluación, en torno a los cuales se estructuró el estudio: a) resultados escolares; b) planes de estudios y métodos de enseñanza; c) funcionamiento de los centros; d) función docente; y d) sociedad y sistema educativo.

Cinco comisiones especializadas se hicieron cargo, respectivamente, de estos cinco ámbitos, para cuyo estudio elaboraron instrumentos de obtención de datos de los distintos agentes de la comunidad educativa. La comisión encargada de la evaluación y análisis de los *planes de estudio y los métodos de enseñanza*, es decir, de la planificación de la enseñanza (diseño curricular) y de la puesta en práctica de lo que se ha proyectado (desarrollo curricular), estructuró su trabajo y las conclusiones del mismo en nueve grandes ámbitos, entre los que se encontraba el denominado «Los medios de apoyo y de facilitación de la tarea profesional: los Departamentos de Orientación (D.O.), otros organismos, los recursos personales y materiales y la tutoría».

La evaluación de todos estos ámbitos se realizó tomando como fuente de información al profesor con experiencia en Educación Secundaria Obligatoria y, en algún caso, también a directivos y otros responsables educativos. Los procedimientos de recogida de datos fueron dos: un cuestionario, que se pasó a una muestra de 3.287 profesores y 33 grupos de discusión, que se denominaron «grupos de diagnóstico», en los que participaron 252 personas. La recogida de la información se realizó en mayo y junio de 1997 y la publicación del informe por parte del INCE a mediados de 1998.

La *finalidad* del presente trabajo es analizar con profundidad uno de los aspectos de los que se obtuvo información en el mencionado estudio de evaluación: la opinión dominante entre el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria sobre el funcionamiento de los D.O. y su valoración del apoyo recibido de los mismos en su labor como docentes, transcurridos siete años desde la promulgación de la ley y el comienzo de la implantación del nuevo modelo. En este trabajo se ha adoptado el nombre de Departamentos de Orientación como genérico, aunque la denominación de estos servicios varía de unas comunidades a otras.

Los *objetivos* del trabajo se pueden concretar en los siguientes puntos:

1. Conocer la valoración que los profesores de Educación Secundaria hacen del cumplimiento de las funciones del D.O. de sus centros.

2. Estimar la repercusión que los profesores opinan que tendría para su área la potenciación de los D.O.
3. Conocer el apoyo que el profesorado recibe del D.O. en el desempeño de su labor docente.
4. Averiguar el apoyo que los D.O. están prestando al profesorado para programar y llevar a cabo las adaptaciones curriculares.
5. Conocer el apoyo que los D.O. dan a los profesores para atender a la diversidad del alumnado.
6. Investigar las diferencias en todos los factores anteriores en función de cinco variables: el sexo de los profesores, la titularidad del centro en el que trabajan, su edad, la asignatura que imparten y los años de experiencia que tienen como docentes.

La *población* objeto del estudio ha sido el conjunto de profesores españoles que durante el curso 1996/97 impartía clases a alumnos de ESO de Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales o Tecnología. Por diversas razones, se excluyeron los ámbitos territoriales de Andalucía, Canarias, Ceuta y Melilla. La población se estratificó por titularidad del centro (pública y privada); tamaño del municipio; Comunidad Autónoma (Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco, Comunidad Valenciana y Territorio MEC) y materia impartida (las cinco mencionadas). La unidad de análisis es el profesor pero, puesto que la población de profesores se encuentra agrupada en centros, para seleccionar a los profesores se eligieron primero los centros (cuya probabilidad de ser seleccionados era proporcional al número de profesores que en él existiesen en las cinco áreas mencionadas). Una vez conocidos los centros, se identificó en cada uno a todos los profesores de los cinco departamentos señalados que impartían clase en Educación Secundaria Obligatoria y se seleccionó en cada uno al profesor que figuraba en primer lugar en orden alfabético.

La *muestra* diseñada fueron 3.500 profesores y la muestra lograda, 3.287. Debido al diseño muestral, cada profesor de la muestra representa un número sensiblemente diferente de profesores en función de la comunidad a la que pertenece. Para corregir este hecho se calcularon unos pesos, de modo que cada profesor contribuyese a los estimadores poblacionales según la proporción que su Comunidad Autónoma representa en la población completa.

Las *fuentes de información* utilizadas para este trabajo han sido, por un lado, las respuestas del profesorado a los ítems del cuestionario del profesorado del INCE relacionados con el D.O., la mayoría de los cuales pedían como respuesta una valoración de 1 a 5 en una escala de tipo Likert. Por otro lado, para la información de carácter cualitativo, se utilizaron las grabaciones de los 33 grupos de diagnóstico realizados por el INCE. Según éste describe en su informe, un grupo de diagnóstico es «una sesión de trabajo de un grupo de personas, constituido por un número no excesivamente amplio de especialistas o conocedores de un tópico y un coordinador, que establece y orienta un intercambio de informaciones y opiniones sobre unos

temas previamente acotados y establecidos con mayor o menor precisión» (INCE, 1998b: 30). En este caso se habían llevado a cabo dos tipos de grupos de diagnóstico: uno de profesores y otro de directivos (que incluía inspectores).

En este trabajo se ha combinado la *metodología* cuantitativa y la cualitativa. La parte cuantitativa consta de una primera fase descriptiva, en la que se ofrecen de forma detallada los resultados de las respuestas de los profesores a las preguntas del cuestionario relacionadas con los D.O., y de una segunda fase que ha tenido por objeto poner esas opiniones en relación con las cinco variables arriba citadas, a través de análisis de varianza y de análisis de la significación de las diferencias de medias mediante la prueba de chi-cuadrado. Se trabajó siempre con un nivel de significatividad del 0.01.

A esta información cuantitativa se añaden algunas aportaciones verbales representativas de la opinión de los participantes en los 33 *grupos de diagnóstico*.

2. RESULTADOS: VALORACIÓN DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN POR EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

A continuación se presentan las respuestas que los profesores de Educación Secundaria Obligatoria dieron a las preguntas del cuestionario en las que se solicitaba su valoración del funcionamiento de los D.O. y del apoyo y asesoramiento que reciben de éstos en relación con distintos aspectos de la actividad docente. Se contrastaron las opiniones del profesorado en función del tipo de centro en que enseñan, de su sexo, edad, años de experiencia docente y asignatura que imparten. Las opiniones y explicaciones obtenidas en los grupos de diagnóstico han servido para complementar y enriquecer la información ofrecida por los datos cuantitativos.

2.1. Valoración del cumplimiento de sus funciones

Los profesores valoraron de 1 «muy poco» a 5 «mucho» al D.O. de su centro en relación con los ámbitos en que éste tiene encomendado desarrollar sus funciones:

- a. Colaborar en la elaboración y desarrollo del currículo del centro.
- b. Elaborar propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica y profesional.
- c. Asesorar el plan de acción tutorial.
- d. Proponer la realización de adaptaciones curriculares, así como coordinar su desarrollo y aplicación.
- e. Desarrollar actividades específicas de orientación académico-profesional.
- f. Colaborar con el profesorado en la prevención y detección de problemas de aprendizaje.
- g. Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa.
- h. Participar en la elaboración del consejo evaluador de fin de la ESO.
- i. Planificar actividades de apoyo y refuerzo.
- j. Atender de forma individualizada a alumnos y padres.

Como se observa en el gráfico 1, las respuestas a esta pregunta se inclinan claramente hacia el lado positivo, aunque de forma más pronunciada en relación con unas funciones que en relación con otras. La moda o respuesta que mayor número de profesores ha dado en relación con el grado de cumplimiento de todas las funciones del D.O. es «bastante».

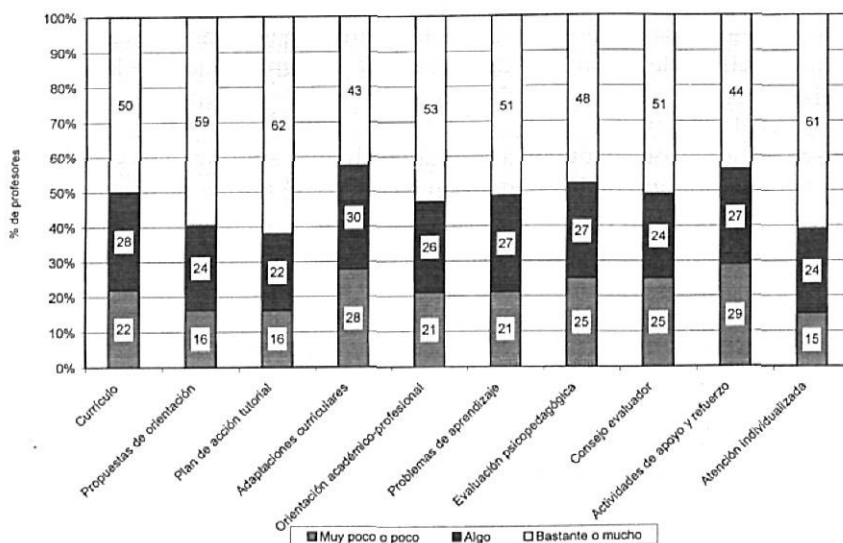


GRÁFICO 1. Distribución del profesorado según la valoración que da a los D.O. en el cumplimiento de sus funciones.

De los datos obtenidos pueden extraerse una serie de conclusiones claras:

- Entre un 43% y un 62% del profesorado, según el aspecto de que se trate, considera que el D.O. cumple bastante o muy bien sus funciones y entre el 22% y el 30% piensa que las cumple medianamente bien.
- Un rango de entre el 15% y el 29% del profesorado considera que el D.O. no cumple las funciones que tiene encomendadas.
- Hay siete funciones de las diez examinadas que el D.O. cumple bastante o muy bien, según más del 50% de los profesores. Las funciones que más adecuadamente cumple el D.O. son, en su opinión, «asesorar el plan de acción tutorial», la «atención individualizada a alumnos y padres», la «elaboración de propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica y profesional» y la «orientación académico-profesional». Estas funciones son precisamente las que coinciden más exactamente con los tres grandes ámbitos de actuación que la actual normativa encomienda a los D.O.:

- apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje
 - el plan de acción tutorial
 - la orientación académico-profesional
- Las funciones que peor cumple el D.O., en opinión de casi el 30% del profesorado, son: «proponer la realización de adaptaciones curriculares, coordinar su desarrollo y aplicación» y «planificar actividades de apoyo y refuerzo», aunque a pesar de ello siguen siendo mayoría los profesores (más del 40%) que opinan que son cumplidas muy bien o bastante bien por el D.O. de sus centros.
- Ante la valoración que el profesorado hace de cómo contribuye el D.O. a la planificación de las actividades de apoyo y refuerzo, parece oportuno indicar que no hay certeza de si están valorando exacta y exclusivamente la labor que los D.O. tienen encomendada al respecto o también la escasez de profesorado de apoyo. En este sentido, se ha constatado que el 81,5% de los profesores en otra parte del mismo cuestionario ha opinado que es escaso el número de profesores de apoyo y que contar con mayor número de estos profesores tendría una repercusión positiva para su área.

Se ha analizado la valoración del cumplimiento de las funciones por parte de los D.O. en función de la titularidad de los centros y las diferencias encontradas han sido las siguientes:

a) En los centros privados, los profesores valoran significativamente más –en una escala de 1 a 5– el desempeño por parte del D.O. de las funciones más relacionadas con los aspectos didácticos y la atención individualizada a los alumnos:

- elaborar propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica y profesional (públicos $\bar{x}=3,50$; privados $\bar{x}=3,56$);
- colaborar con el profesorado en la prevención y detección de problemas de aprendizaje (públicos $\bar{x}=3,25$; privados $\bar{x}=3,55$);
- realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa (públicos $\bar{x}=3,16$; privados $\bar{x}=3,39$);
- planificar actividades de apoyo y refuerzo (públicos $\bar{x}=3,07$; privados $\bar{x}=3,30$); y
- atención individualizada a alumnos y padres (públicos $\bar{x}=3,55$; privados $\bar{x}=3,73$).

b) Los profesores de los centros públicos, en cambio, valoran de forma significativamente más positiva el cumplimiento, por parte del D.O. de sus centros, de las funciones relacionadas con la atención y orientación al grupo:

- asesorar el plan de acción tutorial (públicos $\bar{x}=3,64$; privados $\bar{x}=3,55$);
- desarrollar actividades de orientación académico-profesional (públicos $\bar{x}=3,39$; privados $\bar{x}=3,30$).

En relación con el sexo, las mujeres tienen unas posturas más extremas, es decir, más definidamente favorables o desfavorables que los varones a la hora de valorar el cumplimiento por parte del D.O. de las siguientes funciones:

- desarrollar actividades de orientación académico-profesional (hombres $\bar{x}=3,33$; mujeres $\bar{x}=3,37$);
- colaborar en la prevención y detección de problemas de aprendizaje (hombres $\bar{x}=3,31$; mujeres $\bar{x}=3,27$);
- participar en la elaboración del consejo evaluador (hombres $\bar{x}=3,24$; mujeres $\bar{x}=3,25$);
- planificar actividades de apoyo y refuerzo (hombres $\bar{x}=3,12$; mujeres $\bar{x}=3,05$);
- atención individualizada a alumnos y a padres (hombres $\bar{x}=3,57$; mujeres $\bar{x}=3,54$).

Por otra parte, se ha podido comprobar que la valoración que los profesores hacen del grado en que el D.O. de su centro cumple con sus funciones no guarda relación alguna con la asignatura que imparten, ni con su edad, ni con sus años de experiencia como docentes, es decir, que su opinión a este respecto es independiente de todos estos factores.

Los comentarios de los profesores en los grupos de diagnóstico permiten comprender un poco mejor el porqué de las opiniones vertidas en los cuestionarios. No se han encontrado quejas derivadas del hecho de que los profesores piensen que el orientador o el D.O. son figuras que no tienen sentido en los centros; sus protestas provienen, más bien, del hecho de que consideran que estos departamentos no están bien dotados o de que las funciones que tienen encomendadas son tan amplias que resultan en muchos casos inabarcables. Así pues, las quejas más frecuentes tienen que ver con la falta de orientador, con el hecho de tenerlo compartido o con que no es suficiente para cubrir todas las funciones que tiene encomendadas. En esos casos, constatan que les falta apoyo, lo cual en definitiva es un reconocimiento de la necesidad de su labor. A continuación se incluyen algunas afirmaciones que pueden representar las opiniones más frecuentemente expresadas en los grupos:

Bueno, yo estoy en un centro específico de ESO y no tenemos orientador. No podemos tener ni servicio de orientación ni nada. No tenemos orientador ni orientadora, ni siquiera compartido con otro centro. Para mí es imprescindible, lo he dicho antes, el que exista esa persona, esa figura.

Por último, señalaría que el profesorado necesita más apoyo por parte de la administración, más apoyo, quizá, a través de los departamentos de orientación, que deberían, quizá, estar más dotados. Yo creo que un orientador para un instituto grande, como es el mío, es insuficiente. Allí habría trabajo para dos, tranquilamente.

Y nacieron mal, nacieron mal, por como se les ha dotado, ¡eh! Se les ha dotado, pues para paliar soluciones al profesorado que sobraba de un área, que sobraba de la otra, y entonces pues... yo me apunto al área Sociolingüística, me apunto a la Científico-Tecnológica, soy orientador, sin tener idea de lo que es la orientación y entonces, pues claro, fallan los Departamentos de Orientación, en ese sentido.

Concretamente, bueno, yo puedo hablar del Departamento de Orientación nuestro, que yo he estado en muchas reuniones de Departamentos de Orientación y creo que es bastante general, ¡eh! Los Departamentos de Orientación tendrían que estar cualificados, tendrían que ser departamentos de apoyo realmente al profesorado y de apoyo al alumnado.

Yo creo que si teóricamente se defiende la importancia de un Departamento de Orientación en un centro, pues eso debe exigir unas condiciones, en el psicólogo-pedagogo, en los profesores de ámbito, en los profesores de apoyo de la práctica o en quien sea, que cualquier profesor no cumple. Y la realidad es que por cuestiones, pues posiblemente de carácter laboral, hay muchos Departamentos de Orientación que en este momento están hipotecando en muchos institutos el Departamento de Orientación; y no es que esté hipotecado hoy, es que está hipotecado por muchos años, ¡eh!

O sea, yo recuerdo que cuando se nos presentó en el claustro no iba a haber problemas ni en cuanto a dotaciones; mentira, los hay y muchos. No iba a haber problema en cuanto a profesorado; mentira, lo hay y bastantes. No iba a haber problemas en cuanto a los departamentos de orientación; mentira, los hay y muchos, porque en mi instituto llevamos dos años y con dos departamentos de orientación que el único que está permaneciendo es el jefe del departamento porque ya era profesor del centro y tenía la licenciatura en Psicología, que es el jefe del departamento, y está permaneciendo un profesor que nos venía de Formación Profesional.

Pues que vaya apoyo, con el Departamento de Orientación. Está saturado con los programas de diversificación, no tienen horas.

2.2. Repercusión que tendría para las áreas la potenciación de los Departamentos de Orientación

Las respuestas a la pregunta de si creen que potenciar los D.O. tendría una repercusión positiva para su área ponen de manifiesto una aceptación claramente mayoritaria de los D.O. por parte del profesorado de Secundaria: el 75% valora positivamente el papel que estos departamentos pueden jugar en los centros, puesto que consideran que el potenciarlos tendría una repercusión positiva para su área, el 18% parece no ver clara esta incidencia y tiene una postura intermedia, y un 8% se muestra escéptico. Por tanto, a pesar de la valoración positiva general, existe todavía un 26% del profesorado de Secundaria que no tiene excesiva confianza en el papel positivo que los D.O. puedan jugar en su trabajo.

Los datos no confirman, pues, la creencia extendida de que existe un rechazo bastante generalizado por parte del profesorado de Secundaria hacia los D.O. En este momento se puede afirmar que dicha apreciación o bien ha sido infundada o bien la experiencia directa del profesorado, a partir de la implantación de los D.O. en los centros, ha modificado su valoración hacia ellos.

En función de la titularidad de los centros, se ha observado que los profesores de centros privados consideran significativamente más que los de los públicos que potenciar el D.O. tendría una repercusión positiva para su área (públicos $\bar{x}=4,04$; privados $\bar{x}=4,12$) (gráfico 2).

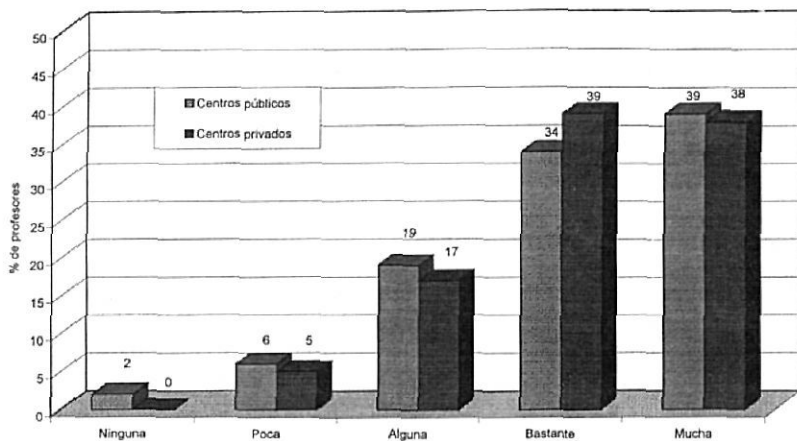


GRÁFICO 2. *Repercusión que el profesorado considera que tendría en su área la potenciación de los D.O., según la titularidad de los centros en los que imparten clase.*

Aparece también como significativa la diferencia entre hombres y mujeres en relación con este aspecto. Las mujeres, en mayor proporción que los hombres, creen que potenciar los D.O. podría repercutir positivamente en la mejora de su labor docente (hombres $\bar{x}=3,99$; mujeres $\bar{x}=4,13$) (gráfico 3).

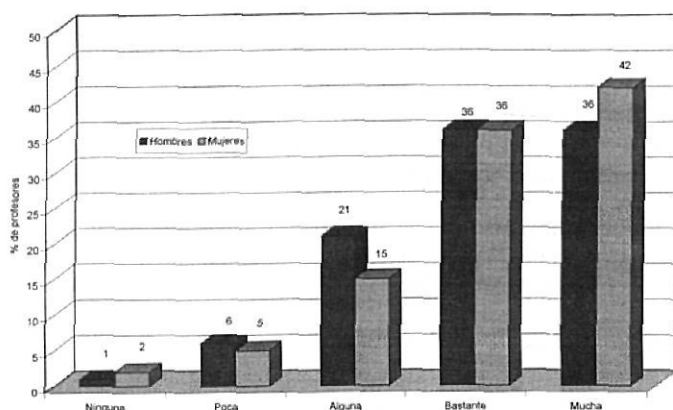


GRÁFICO 3. Repercusión que el profesorado considera que tendría en sus áreas la potenciación de los D.O., según el sexo.

Se ha comprobado, sin embargo, que las diferencias por edad no son significativas, es decir, que no existe un mayor apoyo hacia la potenciación de los D.O. ni por parte del profesorado más joven ni por parte de los mayores. Tampoco los años de experiencia docente se relacionan con posturas diferentes a este respecto.

Se observa, en cambio, que la opinión del profesorado es significativamente diferente en función del área que imparte; los profesores que más valorarían la potenciación de los D.O. son los del área Lingüística (Lengua Castellana y lenguas propias de las Comunidades Autónomas), y los que menos los de las áreas Científico-Tecnológicas (Matemáticas y Tecnología) (gráfico 4).

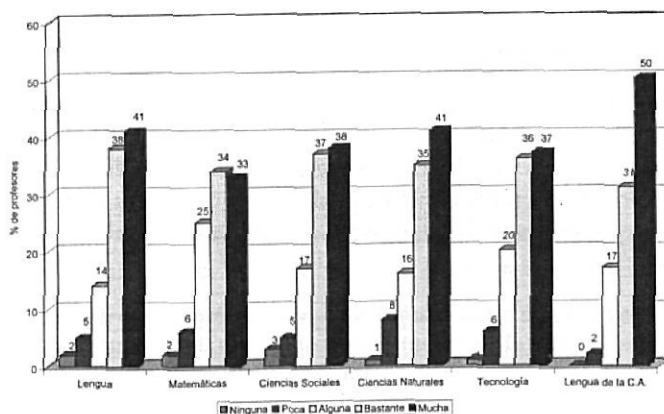


GRÁFICO 4. Porcentajes de profesores en función de la repercusión que consideran que tendría la potenciación del D.O., según el área que imparten.

De los diálogos en los grupos de diagnóstico se han podido extraer comentarios que ilustran las distintas formas de experimentar la presencia de los D.O. en los centros como apoyo al trabajo de los profesores. Por un lado, hay un grupo de profesores que ve el trabajo de los orientadores como algo alejado de su tarea docente a lo que no encuentran utilidad y que, por tanto, rechazan, o bien no saben exactamente en qué consiste su tarea y cómo podría serles de útil:

Y un desprecio absoluto, intelectual, no personal, a los orientadores, ¿para qué está el orientador?, si no da clase, si nos hace un diagnóstico, si nos dice que este niño es disléxico o que tiene problemas conductuales de cualquier tipo.

En el momento de realizar el estudio, la implantación de los D.O. en los centros era todavía incompleta. En algunos no se había creado aún o estaba compartido con otros centros, hay casos en que el orientador no es un especialista sino algún profesor que ha tomado esas funciones y las ejerce a su buen criterio, en muchas ocasiones faltan los profesores de ámbito. Consecuentemente, es difícil que el profesorado tenga una visión clara y una opinión formada sobre la aportación que este órgano de apoyo podría suponerle como docente:

El orientador en mi instituto que va de uno a otro, va por allí, aparece.

Estoy de acuerdo que es fundamental la labor del tutor en cuanto a la orientación y del psicopedagogo si lo hubiese, porque nosotros tenemos una persona que viene un par de días por semana unas horas y no puede hacer gran cosa.

En mi instituto no hay Departamento de Orientación, hay una profesora que va allí, que dice que es la orientadora, que nadie conoce, vamos, la conocemos, pero que... Está compartida, pero que va por allí de vez en cuando y bien. También hemos tenido pegadas muy gordas, el Departamento de Orientación. Sólo hemos tenido una persona, una psicopedagoga, y además ha estado mucho tiempo de baja por problemas. Entonces, no hemos tenido mucho apoyo.

Es posible que la valoración negativa que algunos profesores hacen del D.O. y de los orientadores se deba a que no les encuentran utilidad al no haber sabido éstos conectar con sus necesidades. En algunos casos son vistos como los representantes del Ministerio en los centros, es decir, como los transmisores y defensores de sus planteamientos pedagógicos relacionados con la Reforma, que algunos profesores rechazan:

Y por eso digo que estamos en dos mundos o planteando dos mundos totalmente diferentes. Uno es el planteamiento, y ahí dicho de los pedagogos o de los psicólogos, o del Ministerio, un planteamiento, y otro es la actividad.

En esta misma línea, a veces se les culpabiliza de la reducción de los contenidos del currículo. Otra de las acusaciones frecuentes que sufren es la de la burocratización que imprimen a su trabajo; se les ve más como profesionales relacionados

con los informes escritos y las tareas de despacho, que verdaderamente implicados en la mejora de los procesos educativos. Muchos profesores presentan la queja de que la intervención de los orientadores supone para ellos un aumento en la carga de trabajo porque requieren la elaboración de un mayor número de «papeles», en los que no ven ayuda o beneficio alguno:

Yo los objetivos de los orientadores [...] dos años [...] reducir, reducir y quitar. Y es una de sus [...] el papeleo, la burocracia. Y se quejan de lo cargados que están de trabajo [...].

Lo que percibo es que la figura del orientador no sé si gusta demasiado a los que tienen otra cultura profesional. Les supone más trabajo que el llegar a su clase, dictar la lección magistral y si Pepito ha cogido apuntes, bien; y si no ha cogido, pues allá él. Algo de eso. Entonces parece que se percibe como que los orientadores dan trabajo, en lugar de pensar que lo que están haciendo es facilitarlos porque los objetivos son distintos.

Y cuidado que la anterior administración..., yo estoy del psicólogo hasta el gorro, no de psicólogos, sino de psicologismo. Yo creo que ha habido una saturación psicologista estos años de atrás, pero ha sido importante.

En algunos centros están esforzándose todavía por descubrir cuál es el papel del D.O.:

Y nosotros ahora mismo, como centro, estamos como descubriendo desde el departamento cuáles serían las funciones de un D.O. para Secundaria.

No obstante, cuando la implantación es adecuada y los profesores ven un efecto directo beneficioso del apoyo del orientador o del D.O. sobre su tarea educativa y docente, su opinión se vuelve mucho más positiva:

Yo creo que ése ha sido un motor en el centro y que ha funcionado y está funcionando muy bien, el Departamento de Orientación. Nosotros tenemos, por un lado, la orientación a los alumnos, desde la orientación en Secundaria, orientación en Bachillerato, el Plan de Acción Tutorial, la atención a la diversidad y el apoyo para elaborar las adaptaciones curriculares.

A mí me parece que los equipos directivos estáis actuando con bastante lucidez, los Departamentos de Orientación con bastante lucidez. Ha sido importante, para bien y para mal, la introducción de los psicólogos en la enseñanza.

Yo he vivido el caso, por ejemplo, de un par de chicos este año, y gracias a la orientadora, y gracias al psicólogo, pues los hemos sacado a flote a través de ejercicios en tutorías y tal. Y no debería desaparecer, me parece que es uno de los órganos que más han dado en el clavo, que más han dado en el clavo.

Y hay muchas más cosas, pero por último, para nosotros ha sido básico el funcionamiento del Departamento de Orientación, el Departamento de Orientación es

básico y es fundamental, sin entrar en ningún tipo de detalles, pero sí, el primer año que el centro funcionó tuvo una trascendencia tal el Departamento de Orientación que yo creo que el éxito del centro estuvo en que ese año se consiguió hacer un Proyecto Curricular, por lo menos las bases, un inicio de Proyecto Educativo, se habló, se discutió mucho, pero había una persona como este orientador que era un poco el que aportaba, el que era el elemento que tiraba del claustro. Luego hemos tenido mala suerte, pero eso es otro tema de otro sitio.

Tiene que ser un orientador bien formado y que sepa convencer al profesorado, sobre todo a los profesores ya de la Secundaria, de la labor y de la importancia que tiene esa orientación, y de que el profesor tiene que implicarse también en esas orientaciones que se dan desde ese departamento.

De muchos de los comentarios de los profesores y otros miembros de los grupos de discusión parece desprenderse la idea clara de que el funcionamiento de la orientación en los centros es una cuestión relacionada más con lo personal, con la formación, talante y competencia del orientador como dinamizador de un grupo de profesionales, que con lo institucional.

Resulta evidente, pues, que la opinión que el profesorado tiene de los D.O. depende muy directamente de su experiencia personal con ellos y que no existe una tónica generalizada, sino que la situación varía enormemente de unos casos a otros, por lo que no se puede afirmar que sea aún un órgano consolidado en el sistema educativo.

Segunda cuestión: ¿Tiene credibilidad ese equipo? Ese equipo tiene credibilidad a la hora de orientar? Yo sé que hay experimentos, experiencias en XX(1) buenas. Las hay, que no son tantas. Posiblemente los equipos de orientación que llevan varios años en la Reforma, y estoy en estos momentos acordándome de XX, que como orientador jefe he hablado en varias ocasiones y de distintos temas, tienen experiencias muy positivas. Pero a lo mejor en otros, en otros que han comenzado este año, el año pasado, que no tienen una preparación suficiente, a lo mejor no son tan positivas.

2.3. Apoyo y orientación que los profesores reciben del Departamento de Orientación en el desempeño de su labor docente

En el apartado anterior se analizaron las expectativas del profesorado respecto a la hipotética potenciación de los D.O. de cara a la mejora de su área. A través de esa opinión se puede llegar a concluir la valoración general que hace el profesorado del trabajo que realizan esos departamentos. Como complemento de lo anterior, en este apartado se pretende conocer la valoración que hacen los profesores del apoyo y orientación que realmente reciben de los D.O. existentes en sus centros y del grado en que éstos han facilitado su labor docente. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: un 10% valora ese apoyo como «nada importante», un 24% como «poco importante», el 32% como «importante», el 20% como «bastante

importante» y, finalmente, el 14% como «muy importante». Es decir, que hay un 66% de profesores que está satisfecho y valora positiva o muy positivamente el apoyo y orientación que reciben del D.O., mientras que hay un 34% que no recibe apoyo de este departamento o el que recibe no le facilita o no le resulta de ayuda para mejorar su labor docente.

Aunque esta respuesta puede considerarse bastante positiva en general, no deja de ser una llamada de atención el que para un 34% de los profesores sea poco útil la existencia de los D.O. De aquí surge la necesidad de analizar con mayor profundidad la causa de dicha situación puesto que esta pregunta no aporta información suficiente como para saber en qué medida esta situación es debida a que en algunos centros no existe D.O., a que éstos están insuficientemente dotados para poder llegar a todo el profesorado, o a que el desempeño de sus funciones no es el adecuado.

Puede arrojar algo más de luz sobre la situación analizar la respuesta a esta pregunta en relación con la del apartado anterior. De este análisis se puede concluir que hay más profesores que piensan que sería positivo potenciar los D.O. (75,3%) que los que consideran muy importante el apoyo que reciben ellos (34,1%). Puesto que son los mismos profesores los que responden a ambas preguntas, es posible deducir que, al menos una parte de los que consideran insuficiente el apoyo que reciben de ellos, no es porque valoren poco el trabajo que realizan, sino porque creen que deben ser potenciados para que puedan resultar más efectivos.

Por lo que se refiere a la diferenciación por titularidad del centro, los profesores de centros privados valoran significativamente más que los de centros públicos el apoyo y orientación que reciben del D.O. para mejorar su labor docente (públicos $\times=3,01$; privados $\times=3,14$) (gráfico 5).

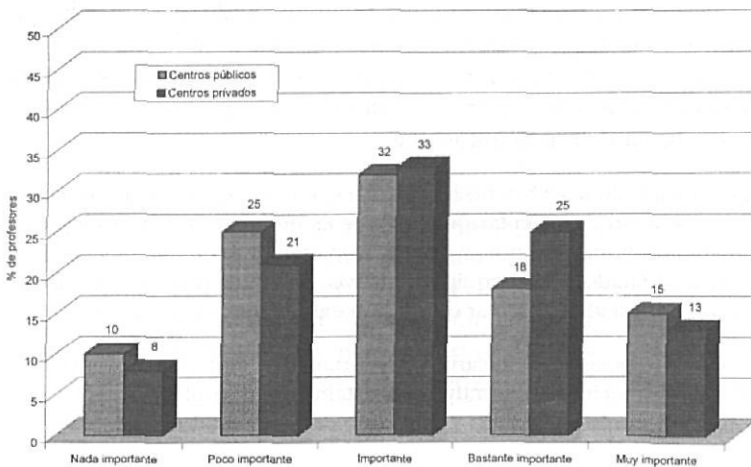


GRÁFICO 5. Valoración por el profesorado del apoyo recibido del D.O., en el desempeño de la labor docente, según la titularidad de los centros.

El sexo, la edad o los años de experiencia docente no diferencian significativamente al profesorado en relación con este aspecto. Tampoco son significativas las diferencias entre los profesores en función del área que imparten, de lo que parece poder deducirse que no hay un apoyo superior del D.O. a unas áreas que a otras.

En cualquier caso, las aportaciones de los profesores en los debates, que se incluían en el apartado anterior, dan en parte respuesta a esta cuestión. Como se veía, las causas por las que perciben como escaso el apoyo que reciben de los D.O. son diversas: en muchos centros no existe o está insuficientemente dotado, no pueden abarcar todas las funciones que tienen encomendadas, existe una gran movilidad, no conectan con las necesidades de los profesores, los orientadores no son especialistas psicopedagogos, etc. Estas circunstancias hacen que muchas veces los profesores vean que lo que reciben del D.O., más que una guía o un apoyo en su práctica docente son, a veces, meras consignas que poca utilidad tienen para la realidad de su aula.

El orientador te diagnostica, te hace la diagnosis perfecta, pero después ¿qué haces con él?, yo lo tengo en la clase. Tu dices, yo tengo 30 alumnos, el de apoyo lo tiene de vez en cuando en algún área, y después lo tengo yo aquí que aguantar sin hacer nada.

Y luego otra cosa es la orientadora. La orientadora tiene su despacho, sus horas, la que pasa test, la que tal y la que cual. Eso es lo que hay en el centro mío.

Lo que pasa es que a veces se quejan, y yo creo que no les falta razón, es que el orientador no hace más que darme encuestas y...

Lo que los profesores rechazan son las directrices o las actuaciones por parte de los orientadores a las que no ven una repercusión directa sobre la práctica que sirva para mejorar el funcionamiento de sus clases o bien la situación de alumnos concretos. Sin embargo, cuando tienen la experiencia de que el asesoramiento que reciben del D.O. tiene una repercusión directa en la práctica, lo apoyan incondicionalmente y hasta de forma entusiasta:

¿Funciona todo mal? No, no funciona todo mal, coincido con mis compañeros, el Departamento de Orientación creo que es uno de los grandes logros de la ESO, uno de los grandes logros, y que un Departamento de Orientación bien llevado y bien coordinado con el equipo directivo, que lleve bien las tutorías y los grupos de diversificación curricular es todo un éxito dentro del instituto.

Como algo positivo destacaría el Departamento de Orientación, porque en nuestro centro funciona todo muy bien, estamos muy contentos. Nos dan un soporte muy importante a la tutoría y al equipo de profesorado en general.

Yo tengo que decir que el Departamento de Orientación en nuestro centro, junto con la labor del Plan de Acción Tutorial, con los tutores, son los que han tirado adelante de la Reforma en un principio y de la Secundaria después.

No se puede dejar de señalar que, aunque hay profesores que son conscientes de la situación que se está dando en muchos casos y llegan incluso a verbalizar que no se debe considerar a los orientadores como magos que pueden resolver todos los problemas educativos, sí parece frecuente entre un sector del profesorado (no se sabe hasta qué punto numeroso) la tendencia a considerar el D.O. como el «lugar» a donde se puede recurrir después de agotar todas las demás estrategias o recursos al alcance:

Es decir, cuando tú tienes un problema de un niño hiperactivo, que a lo mejor otras personas te... por su trabajo, que hemos trabajado a estos niños, los sabes entender. El profesor de Secundaria, todos, no quiero hacer diferencias, dice ¿qué hago yo con este niño?, voy al orientador.

2.4. Importancia del apoyo de los Departamentos de Orientación para llevar a cabo las adaptaciones curriculares

La reforma hace especial hincapié en la necesidad de que la atención educativa a los alumnos sea individualizada, respondiendo a las características y necesidades particulares de cada uno. Al existir alumnos con características suficientemente diferenciadas de la generalidad, se hace a veces necesario adaptar el currículo ordinario, de manera que pueda hacerse accesible a dichos alumnos. Para la compleja tarea de diseñar estas adaptaciones del currículo y ponerlas en práctica en el aula se ha previsto que el D.O. preste ayuda técnica y apoyo al profesorado.

Las respuestas que han dado los profesores a la pregunta de si consideran que el apoyo de los D.O. es decisivo para llevar a cabo las adaptaciones curriculares han sido las siguientes: el 20% está en desacuerdo, el 39% de acuerdo y el 41% bastante o muy de acuerdo. Es, por tanto, mayoritario el número de profesores que considera que el apoyo del D.O. es importante para llevar a cabo su tarea de adaptar el currículo a los alumnos con necesidades y características especiales, aunque existe un 20% que no lo considera así. Sin embargo, por la forma en que está planteada la pregunta («Indique el grado de acuerdo con el siguiente enunciado: El apoyo de los D.O. es decisivo para llevar a cabo las adaptaciones curriculares»), no es posible saber de forma inequívoca si los profesores han respondido a la situación real que viven en sus centros, es decir, si en realidad cuentan con ese apoyo del D.O. para realizar esta tarea, o si su respuesta va dirigida a una situación deseable, a si creen que deberían contar con dicho apoyo o por el contrario no es necesario.

Los profesores de centros privados valoran de forma significativamente más positiva que los de centros públicos el apoyo de los D.O. para llevar a cabo las adaptaciones curriculares (públicos $\bar{x}=3,34$; privados $\bar{x}=3,52$) (gráfico 6).

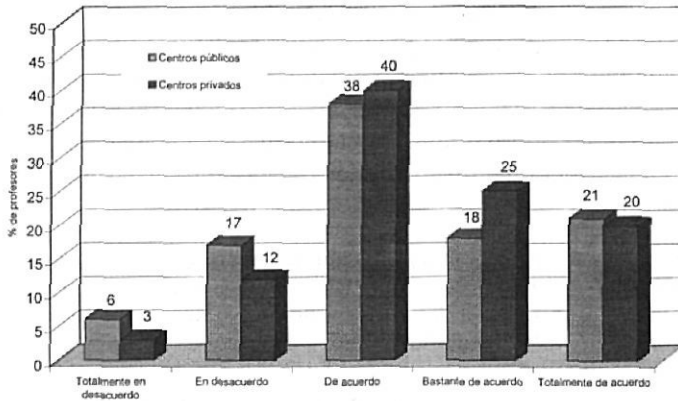


GRÁFICO 6. Valoración por parte del profesorado del D.O. como apoyo decisivo para llevar a cabo las adaptaciones curriculares, según la titularidad de los centros.

El sexo no influye en esta opinión, ni tampoco el área que imparte el profesor, pero sí su edad (gráfico 7), puesto que los profesores más jóvenes conceden una importancia significativamente superior al apoyo del D.O. en esta tarea (40 años o menos $\bar{x}=3,47$; más de 40 años $\bar{x}=3,33$).

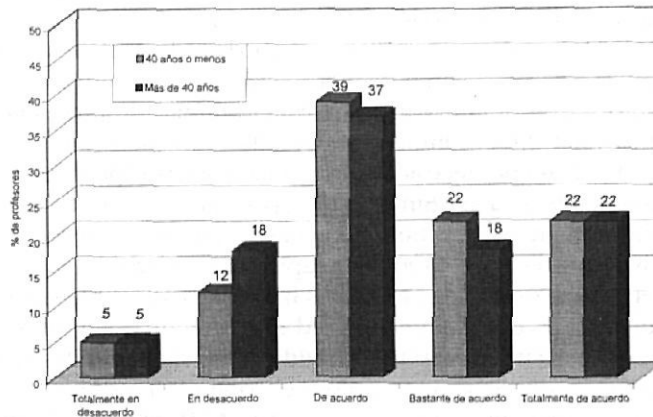


GRÁFICO 7. Valoración del D.O. como apoyo decisivo para llevar a cabo las adaptaciones curriculares, según la edad de los profesores.

También es significativa la diferencia en función de los años de experiencia docente de los profesores; los que valoran significativamente más recibir dicho apoyo son los profesores con menor tiempo de experiencia (menos de 10 años $\bar{x}=3,52$; 10-20 años $\bar{x}=3,36$; más de 20 años $\bar{x}=3,31$) (gráfico 8).

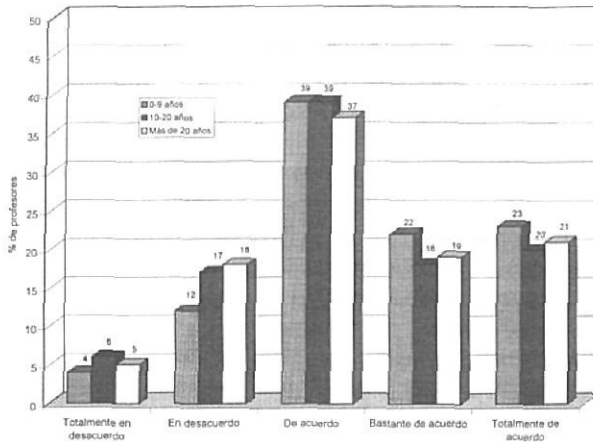


GRÁFICO 8. Valoración del D.O. como apoyo decisivo para llevar a cabo las adaptaciones curriculares, según los años de experiencia docente.

Hasta ahora se ha estudiado la opinión del profesorado sobre la conveniencia del apoyo del D.O. para realizar las adaptaciones curriculares. A continuación se van a analizar sus respuestas sobre la situación real en la que han trabajado en la realización de dichas adaptaciones del currículo. En primer lugar, es necesario partir del dato de que sólo el 30% de los profesores de la muestra ha realizado algún tipo de adaptación curricular. Los que sí las han realizado, han respondido, además, a la pregunta sobre si este trabajo fue programado o no por su departamento o por ellos individualmente con el D.O. Un 60% afirmó que su departamento no trató la programación de las adaptaciones curriculares con el D.O. Por otra parte, hay un 50% de profesores que tampoco las trató directamente con el D.O. De aquí se puede concluir que al menos el 50% de los profesores ha contado, directa o indirectamente, con el asesoramiento del D.O. para afrontar esta tarea. Por otro lado, la tendencia que se observa es que los profesores todavía trabajan más la adaptación del currículo para determinados alumnos de forma individual que como equipo, puesto que son más los profesores que buscaron directamente el asesoramiento del D.O. que los que realizaron las adaptaciones a través de su departamento. Es decir, parece que, al ser un reto pedagógico difícil, todavía muchos departamentos eluden su responsabilidad en este sentido y dejan que sea el profesor que se encuentra con «el problema» el que tenga que buscar por sí mismo la solución.

Para una mejor interpretación de los datos se comprobó qué proporción de profesores no tenía ningún contacto –ni personal ni a través de su departamento– con el D.O. para planificar las adaptaciones curriculares, resultando ser el 33%.

También resulta de interés señalar que hay un 21% de profesores que trabaja intensamente estas cuestiones puesto que, además de que su departamento planifica

las adaptaciones curriculares con el apoyo del D.O., ellos tratan también la cuestión individualmente con dicho departamento.

No se ha comprobado que existan diferencias significativas en el apoyo por parte del D.O. de cara a la realización de adaptaciones curriculares en función de la titularidad de los centros. Tampoco es significativa la diferencia entre los profesores y profesoras que contaron con el apoyo directo del D.O. cuando tuvieron que realizar adaptaciones curriculares individuales, ni entre profesorado joven o mayor o con mayor o menor número de años de experiencia docente. Finalmente, no se han observado diferencias significativas en el tratamiento de las adaptaciones curriculares con el D.O. entre los profesores de las distintas áreas.

Los grupos de diagnóstico ayudan a tener una visión más completa de este tema y a enriquecer la información cuantitativa aportada por la muestra de profesores. En primer lugar, se puede señalar que muchos profesores no ven del todo viables las adaptaciones curriculares con los recursos existentes actualmente en los centros y en las aulas, independientemente de que cuenten o no con el apoyo del D.O. Este sentir generalizado ha quedado reflejado en numerosos comentarios, de los que a continuación se ofrecen algunos ejemplos.

Por otra parte creo que ha sido bueno el que desde el principio se hayan previsto lugares para la reconducción de éstos, son las adaptaciones curriculares, pero las adaptaciones curriculares... ¿estamos nosotros formados para hacerlas? ¿no es un problema de instancias más altas? Y que se nos diga, porque ciertamente tenemos tutores que tienen que velar por esto, tenemos los profesores inquietos dentro de cada una de las áreas y tenemos, en definitiva, el Departamento de Orientación y la dirección, que está ahí supliendo un montón de sitios donde el profesor no llega. Pero, a pesar de eso, hacer una buena adaptación curricular creemos que es difícil.

Cuando empezaban a hablar de adaptaciones curriculares, para mí son utópicas, sobre todo cuando se te acumulan los diversos, son utópicas; no se puede tener quince adaptaciones curriculares diferentes por aula. Y después, no sé cómo decirlo, el niño llega al centro y viene con un informe del equipo del sector, pero el orientador tiene que hacer un despistaje; después ha de hacerse un P.D.I. (Programa de Desarrollo Individualizado), después del P.D.I. viene la adaptación curricular, que ha de hacerse entre el profesor de Pedagogía Terapéutica, el de apoyo, el tutor y el profesor del área previa entrevista con la familia. Y así seguimos...

¿Qué se hace con esos alumnos?, ¿una adaptación curricular individualizada? Correcto. ¿Hay profesores de apoyo para poder hacerla? No, entonces hay que buscar una solución para hacerlo.

Cuando hay D.O. en el centro ocurre que, a veces, el profesorado considera que la responsabilidad de las adaptaciones curriculares recae en aquél y que es competencia casi exclusiva suya el diseñarlas y el que se lleven a cabo:

En cuanto al trabajo de los alumnos con necesidades educativas especiales, todo el tema lo lleva prácticamente el Departamento de Orientación. Y las adaptaciones

curriculares que se hacen para estos alumnos, son a base de insistencia por parte del Departamento de Orientación con los departamentos de materias.

Algunos profesores reflejan en sus declaraciones este sentir y reclaman una mayor dotación de los D.O. para poder hacerse cargo de esta tarea:

En cuanto a la diversificación, la adaptación curricular, etc., la diversificación en general, yo creo que hay un dato que hay que corregir y sería deseable para mañana mismo o para ayer, que es dotar a los Departamentos de Orientación. La diversificación, atender diversificadamente a los alumnos del aula, en la práctica, a mí por lo menos me han dicho, cuando yo había estudiado todo esto en teoría, que es imposible. Es muy difícil atender de verdad a los diferentes grupos de alumnos que han llegado a los institutos actualmente. Entonces el Departamento de Orientación es fundamental que se dote, no con los recursos incluso que están contemplados, sino con alguno más, con alguno más, con apoyos de otros departamentos que se sumen al D.O., etc. En estos momentos no se dotan ni con los mínimos [...].

Esta situación es detectada también desde los Centros de Profesores y Recursos:

También habría que evaluar lo que ya se podría evaluar de los Departamentos de Orientación. Desde los Centros de Profesores sabemos y vemos muy bien la problemática. Nosotros estamos viendo cómo hay una resistencia por parte de muchos departamentos a estar ligados a lo que es la diversificación, las adaptaciones curriculares y todo lo que significa el papel del orientador.

Los comentarios de los profesores que se incluyen a continuación describen una situación que parece bastante general, y que refleja la inseguridad o desconcierto con que se está abordando la cuestión de las adaptaciones en muchos centros:

[...] El hacer adaptaciones, este primer año las hemos hecho un poco a ojo, quiero decir, bueno las hemos hecho en colaboración con el Departamento de Orientación y los profesores de apoyo, pero nos movemos en un terreno que es desconocido, a ver cómo funcionan, y en base a cómo funcionan este año haremos el año que viene, a ver cómo van.

[...] Y es que el tema de las adaptaciones curriculares, que es tan duro, tan laborioso, es donde se echa de menos, donde se echa en falta los recursos humanos de los que hablábamos antes, de más profesorado que apoye.

En cualquier caso, la principal preocupación del profesorado con respecto a las adaptaciones curriculares se puede resumir en que existe una gran inquietud, sobre todo por la escasez de herramientas y recursos con que se encuentran para abordar este tema, percibido como un reto que en muchos casos no saben cómo afrontar, ni en lo referente a su diseño, ni a su puesta en práctica, tanto si cuentan con el apoyo del D.O. como si no. Sin embargo, hay una buena parte del profesorado consciente de que, en realidad, los profesores siempre han hecho adaptaciones

curriculares aunque no las denominaran con ese nombre, si bien la disparidad dentro de los grupos, y quizás también el número de alumnos desmotivados hacia la enseñanza, antes era menor. Por eso, en algunos casos se señala al D.O. como el que debe dar el apoyo para que esto sea posible, aunque menos de lo que cabría esperar: de 175 intervenciones de los grupos de diagnóstico en las que se hace referencia a la cuestión de las adaptaciones curriculares, tan sólo en 24 se menciona el D.O.

Hay una intervención que resume lo que parece el sentir general de una buena parte del profesorado con respecto a la cuestión de las adaptaciones curriculares:

El alumnado con necesidades educativas no mejora y el alumnado sin necesidades educativas no es atendido debidamente. En cuanto a las adaptaciones curriculares, se intenta hacer lo que se puede, aunque a veces es bastante complicado, puesto que a veces la diversidad es tan grande que casi hay que hacer adaptaciones curriculares individuales, transformándose la atención a la diversidad en atención a la individualidad.

2.5. Apoyo de los Departamentos de Orientación para atender a la diversidad

El 92% de los profesores opina que la atención a la diversidad no debe ser competencia exclusiva de los D.O. sino que ha de suponer un cambio metodológico por parte de los departamentos, y el 8% restante piensa que sí deben ser los D.O. los que se ocupen de esta cuestión en exclusiva, quizá porque existe una parte del profesorado que no se siente preparada para abordar pedagógicamente las necesidades especiales de ciertos alumnos y piensa que sólo los profesionales del D.O. tienen la formación necesaria para ello, como se verá por sus declaraciones en los grupos de diagnóstico.

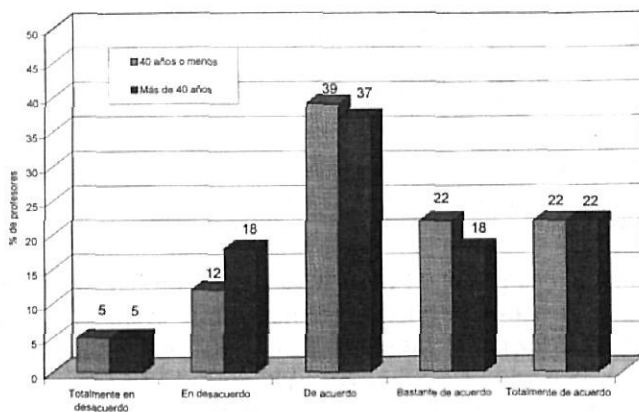


GRÁFICO 9. Opinión del profesorado respecto a si la atención a la diversidad debería ser competencia exclusiva de los D.O., según la titularidad de los centros.

Se ha podido comprobar que el número de profesores de centros públicos que está a favor de que la atención a la diversidad deba ser competencia exclusiva de los D.O. es significativamente superior al de profesores de centros privados (públicos $\bar{x}=1,85$; privados $\bar{x}=2,09$), aunque cuantitativamente es relativamente escaso en general el porcentaje de profesores que tiene esa opinión (ver gráfico 9).

No hay diferencias significativas en relación con esta opinión en función del sexo del profesorado, del área que imparte, ni tampoco de su edad o de los años de experiencia docente que poseen.

Además de conocer lo que opina el profesorado sobre el papel que deben jugar los D.O. en la atención a la diversidad en las aulas, resulta de interés la situación real del profesorado con relación a esta cuestión. El 75% de profesores de los centros públicos y el 72% de los de centros privados afirman que cuentan con el apoyo y asesoramiento del D.O. para atender a la diversidad de sus alumnos. Esta diferencia porcentual no es significativa desde el punto de vista estadístico.

También se ha comprobado que este apoyo no varía significativamente en función del área que se imparte.

En los grupos de diagnóstico, un buen número de participantes puso de manifiesto las dificultades a las que se enfrentan los profesores para atender adecuadamente a la diversidad de los alumnos. Éstas hacen referencia a cuestiones técnicas y organizativas, a la exigencia de tiempo que suponen, a la escasez de profesores de apoyo y, sobre todo, a la falta de una formación específica, más que a la necesidad de un mayor apoyo por parte del D.O.

La diversificación, bueno, riquísimo el planteamiento, pero dentro del aula el planteamiento es muy difícil de llevarlo a cabo. Yo creo que casi es inviable. Hacer adaptaciones curriculares sin profesores de apoyo es inviable porque el profesor para hacer esto necesita un tiempo, cada profesor hace lo que puede para conseguir de sus alumnos el máximo rendimiento. Para elaborar materiales diversificados, abiertos y adaptados a la realidad se necesita una formación, una preparación y un tiempo que me parece difícil y no digamos ya el ofrecer actividades diversas significativas para cada uno de los alumnos que están en el grupo.

Éstas son, de forma más pormenorizada, las principales dificultades que se han señalado:

a) Dificultades organizativas:

Entonces eso no se puede hacer exclusivamente desde..., igual que lo del profesorado, tampoco se puede hacer desde la buena voluntad solamente del profesorado. Hay que crear unas estructuras flexibles que permitan, pues bueno, que se atiende la diversidad, y cuando digo estructuras flexibles no me refiero exclusivamente a los grupos de diversificación o a las adaptaciones curriculares, hay muchísimas formas de organizar la atención a la diversidad en un centro, lo que ocurre es que organizativamente no tenemos esa posibilidad.

b) Excesivo número de alumnos por aula:

[...] siempre todas las cuestiones teóricas nos hablan del currículum diferenciado, la diversificación, adaptaciones curriculares, que esto me parece muy bien y es hacia donde tendríamos que ir, pero vuelvo a decir ¿cómo tenemos que hacerlo con 5 ó 6 niños que tenemos para hacer una adecuación, una adaptación curricular?, ¿dónde tenemos que hacerla?, ¿dentro del aula con 30 alumnos? [...].

c) Escasez de tiempo:

En diversificación estamos todos verdes. Yo me incluyo. Estamos muy verdes. Quizás porque se nos ha acumulado trabajo de tal manera, porque el gran problema de todo esto es la gran cantidad de trabajo que uno tiene. Sólo para empezar a programar 3º de ESO, 4º de ESO, opción A, opción B, sólo eso, la cantidad de horas diarias. Si encima hacemos las adaptaciones curriculares, prepararlos, que si hacer diversificación. Esto es un problema muy duro..., no se hace [...].

d) Falta de formación para llevarlas a cabo:

[...] Y en ese tema, como en el de las adaptaciones curriculares, todos los profesores se quejan de que no ha habido una mínima formación. Incluso en el nuestro, que fue pionero, nadie nos vino a informar cómo teníamos que enfrentarnos a esos problemas.

Sin embargo, ahí tenemos una cantidad grande de alumnos que suspenden. Eso son adaptaciones curriculares no significativas que tendríamos que hacer, y que no hacemos porque no sabemos o porque no llegamos, o porque es casi imposible que un profesor atienda las necesidades individuales de cada alumno.

[...] Los profesores aceptamos al niño de integración, pero no lo queremos tener con nosotros, es decir, decimos: para eso están los de apoyo, son de Educación Especial, han estudiado, saben, nosotros no sabemos, nosotros no sabemos hacer los «DIAC», no sabemos hacer las adaptaciones curriculares, que nos lo hagan ellos.

e) Escasez de recursos:

Ahora claro, si son problemas académicos no se pueden solucionar, tendría que entrar en juego la Administración con refuerzos, desdobles y todo eso, pero no dicen que las adaptaciones curriculares, que eso se puede hacer dentro de la clase, pero el problema ahí es que se queda prácticamente en el mensaje. [...]

f) Excesivas exigencias burocráticas:

Y me temo que este año en la evaluación final van a pasar muchos alumnos sin ningún tipo de informe, y van a aprobar muchas asignaturas, solamente porque el profesorado no quiere cargarse con papeleo de adaptaciones curriculares ni de historias.

g) Desatención sistemática, cuando se habla de atención a la diversidad, de los alumnos que tienen capacidades sobresalientes:

También hablaría de la atención a la diversidad en el sentido de que decimos: bueno, hay medidas para atender a la diversidad a alumnos con dificultades, adaptaciones curriculares, etc., pero poco se ha trabajado para atender a los alumnos que tienen altas capacidades, que es un elemento a tener en cuenta, son alumnos para la diversidad, hay que darle medios. Yo siempre recuerdo a los alumnos que están en clase y se aburren, se aburren porque lo que se está impartiendo, lo que se está enseñando ellos ya lo conocen, lo superan y, por desgracia, muchos de esos alumnos son alumnos perdidos, y eso es verdaderamente preocupante.

Todos estos problemas que están en el pensamiento del profesorado en general, podrían quedar resumidos en las palabras de un interviniente:

En cuanto a la integración, atención a la diversidad y adaptaciones curriculares e integración, como idea es loable, pero su puesta en práctica hipoteca la atención a la diversidad, no se da a los alumnos especiales la atención debida por falta de recursos humanos, temporales y materiales.

En parecidos términos, más enérgicos aún, en otra intervención se resumen todos los problemas planteados y deja en el aire la idea de que otras instancias deberían afrontar la situación, aunque no especifica cuáles:

Claro que, como respuesta a estas fruslerías, los diversos intereses, motivaciones, etc., la ley ha arbitrado remedios como el recurso a la enseñanza personalizada o a variadas estrategias de atención a la diversidad, adaptaciones más o menos significativas, programas de diversificación curricular y de Garantía Social, etc. Y todo ello con cinco o seis grupos de 30 alumnos, 35 en Bachillerato, por profesor, es decir, 150 ó 180 alumnos, para cuya atención individual, sólo 10 minutos a la semana, se necesitan 25 ó 30 horas, aparte clases, guardias, reuniones de todo tipo, tareas burocráticas, etc. Es claro que tales remedios no pasan de piadosos trucos con que la Administración carga, hipócritamente, sobre las espaldas de la escuela una responsabilidad cuyo ejercicio corresponde, prioritariamente, a otros ámbitos y a otras instancias.

3. CONCLUSIONES

El análisis pormenorizado de la opinión vertida por el profesorado de Enseñanza Secundaria, tanto a través de cuestionarios como de grupos de discusión, ha permitido obtener una visión bastante detallada de su percepción sobre el funcionamiento de los D.O. en los centros, la ayuda y apoyo que reciben de éstos en su tarea docente y los factores que impiden su funcionamiento más eficaz y exitoso.

En primer lugar, se puede afirmar que alrededor de la mitad de los profesores considera que el D.O. cumple adecuadamente las funciones que tiene encomendadas, una cuarta parte piensa que las cumple medianamente bien y otra cuarta

parte opina que no las cumple adecuadamente. Las funciones que, en su opinión, mejor se llevan a cabo son el asesoramiento del Plan de Acción Tutorial, la atención individualizada a alumnos y padres y la elaboración de propuestas sobre orientación educativa, psicopedagógica y profesional. Las que peor se cumplen, según ellos, son la planificación de actividades de apoyo y refuerzo y el apoyo en el diseño y aplicación de las adaptaciones curriculares.

En segundo lugar, se puede concluir que el 75% del profesorado (incluyendo a profesores de Lengua, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología y lenguas de las comunidades autónomas) valora positivamente el papel didáctico que los D.O. pueden jugar en los centros, puesto que consideran que potenciarlos tendría una repercusión positiva para su área. El 18% piensa que esta incidencia no sería muy grande y para el 8% sería muy escasa o nula. Esta opinión es significativamente más positiva en las mujeres y en los profesores de centros privados.

Cuando se considera el apoyo que «realmente» reciben los profesores del D.O., un tercio afirma que el D.O. de su centro le asesora y apoya muy poco o nada en el desempeño de su labor docente. Según los datos obtenidos, los profesores de centros privados reciben más apoyo del D.O. que los de centros públicos.

Es mayoritario el número de profesores que considera importante el apoyo del D.O. para diseñar y poner en práctica las adaptaciones curriculares, sobre todo en los centros privados y entre el profesorado más joven y con menos años de experiencia.

La atención a la diversidad del alumnado es un asunto de gran preocupación para el profesorado y como tal fue objeto de múltiples intervenciones en los grupos de diagnóstico. Más del 90% de profesores afirma que ésta es una responsabilidad suya, y no exclusivamente del D.O. Las tres cuartas partes de los profesores, tanto de centros públicos como privados, afirma que cuenta con el apoyo del D.O. de su centro para abordar esta tarea. Sin embargo, continúa siendo un reto que gran parte del profesorado se siente, por diversas razones, incapaz de afrontar aun con el apoyo del D.O.

En general, la opinión del profesorado en relación con los D.O. puede considerarse bastante positiva. La gran mayoría considera que su papel es importante y que cumple bastante adecuadamente sus funciones, aunque todavía hay un porcentaje significativo que se muestra escéptico hacia ellos, que no tienen todavía una idea clara de su papel en los centros de enseñanza o que no ven su utilidad porque lo consideran un órgano demasiado alejado de su labor docente. Sin embargo, identifican con claridad los aspectos que condicionan y limitan su quehacer, señalando, entre otros, la falta de dotación, la necesidad de compartir centros, la falta de especialización en algunos casos, el excesivo número de funciones que tienen asignadas, la falta de tiempo, etc.

Cuando los D.O. conectan bien con las necesidades del profesorado y saben responder a ellas, la postura de los profesores hacia ellos es enormemente entusiasta. Consecuentemente, se puede afirmar que no es en absoluto un órgano que los profesores rechacen, pero en un significativo número de casos todavía es necesario mejorar su dotación para que su funcionamiento pueda ser el esperado.

BIBLIOGRAFÍA

- INCE (1998): *Elementos para un diagnóstico del Sistema Educativo Español. Informe global*. Madrid, MEC.
- INCE (1998a): *Los resultados escolares. Diagnóstico General del Sistema Educativo 1997*. Madrid, MEC.
- INCE (1998b): *Planes de estudio y métodos de enseñanza. Diagnóstico General del Sistema Educativo 1997*. Madrid, MEC.
- INCE (1998c): *Funcionamiento de los centros. Diagnóstico General del Sistema Educativo 1997*. Madrid, MEC.
- INCE (1998d): *La profesión docente. Diagnóstico General del Sistema Educativo 1997*. Madrid, MEC.
- INCE (1998e): *Familia y escuela. Diagnóstico General del Sistema Educativo 1997*. Madrid, MEC.
- MEC (1990): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid, Dirección General de Renovación Pedagógica.
- MEC (1992): *Orientación y tutoría. Secundaria obligatoria*. Madrid, MEC.