

EDITA

Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

JUNTA DIRECTIVA

Presidente: Juan Antonio Planas Domingo

Secretario: Mario Torrado Ezquerro

Tesorera: M.ª Luz Benito Colás

Vocales:

D.ª Pilar Andrés Omedes

D. Miguel Cendegui Gimeno

D.ª Marisa Fernández Díez

D.ª Clara García Abós

D. Jesús Ibáñez Bueno

D. Rafael Lizandra Laplaza

D. Juan Carlos López Garzón

D. Jesús Prieto González

D.ª Silvia Oria Roy

D. Alfonso Royo Montané

D.ª Isabel Rech Oliván

D.ª Sonia Reigosa York

D. Alfredo Toro Nasarre

D.ª Estrella Vargas Simal

D.ª Ana Zurro Negro

COORDINACIÓN

Alfonso Royo Montané

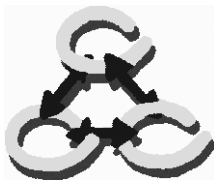
MAQUETACIÓN E IMPRESIÓN

Gráficas Vela, S.L.

Reino, 38

Tel.: 976 28 22 62

50003 ZARAGOZA



**Asociación
Aragonesa
de Psicopedagogía**

N.I.F.: G-50583533

ISSN: 1579-1688

Precio: 2 €

Depósito legal: Z-442-97

Dirección:

Pasaje Comercial Roma, local 8

(C/ Santander, 36)

50010 Zaragoza

Tel.: 976 300 198

Fax: 976 300 201

La AAP pertenece a la COPOE

www.copoe.org

En portada:

Estrenamos nueva página web 1

Actualidad:

¡Socorro, esto es la jungla! 4

Conclusiones del IV Encuentro Nacional

de Orientadores 6

La nueva formación del profesorado 8

Botellón: padres vs adolescentes 12

Enmiendas presentadas por la Asociación

Aragonesa de Psicopedagogía al Anteproyecto

de la Ley de Educación de Aragón 14

La construcción del perfil profesional

de los orientadores y orientadoras

de educación. Las competencias profesionales

requeridas para el momento actual 16

Atención a la diversidad:

Diferencia de sexos en el fracaso

y abandono escolar 18

Un análisis matemático de los potenciales

evocados cerebrales desvela la neurofisiología

de la dislexia..... 22

NTI:

Experiencias de utilización de las TIC

en orientación 23

Cursos de formación 26

e-mail: aaps@psicopedagogia-aragon.com

web: www.psicopedagogia-aragon.com

(Viene de portada)

Esperamos que sea un punto de encuentro para todos los profesionales de la educación en general y de la orientación en particular y una herramienta útil que nos permita estar al tanto de lo que significa nuestra asociación, ofreciendo puntualmente información sobre nuestras actividades.

Creemos que eran necesarios cambios profundos en la estructura, en la forma y en el fondo que lo hiciesen más intuitivo, dinámico, más accesible y fácil de usar, llegando con un solo clic a la información más relevante.

Han cambiado algunas cosas más, pero vayamos descubriéndolas poco a poco.

En la **página de inicio**, nos encontramos con cuatro partes bien diferenciadas:

El **menú inferior** nos facilita toda la información sobre aspectos relacionados con el funcionamiento y organización de nuestra asociación (junta directiva, finalidades, estatutos,...) así como el formulario par darse de alta en la misma.

En la parte central tenemos acceso a las novedades y noticias más destacadas por un lado, y a los **enlaces** a páginas educativas de interés por otro lado.

Desde el **menú principal** en la parte superior, podremos acceder a los siguientes apartados:

- **Actividades** organizadas por la asociación, a través de las charlas, seminarios, cursos presenciales homologados por el Departamento de Educación de la DGA, preparación de oposiciones y masters en colaboración con la Universidad.
- **Cursos online**, donde podemos entrar en la Plataforma virtual de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía (<http://www.psicoaragon.es/cursos/>), cuyo responsable es J. Carlos López Garzón.

Aquí encontraremos la oferta educativa a distancia, tanto en cursos como en preparación de oposiciones.

- En el apartado de **Congresos**, disponemos de las actas de los últimos Congresos y Encuentros de orientadores celebrados recientemente.
- Las **Publicaciones** en formato de libro en las que ha colaborado la asociación constituye otra de las novedades más interesantes. Desde este mismo lugar podremos descargar numerosos documentos de carácter educativo en PDF.
- La **Legislación** más reciente como consecuencia de la implantación de la LOE, constituye un lugar donde se recoge toda la normativa publicada al respecto, tanto a nivel estatal como autonómico.
- Finalmente, el **Blog** será el referente para la participación de todos, como un medio de expresión y de interacción, pero también como un medio para organizar y divulgar la información.

Esperamos que este nuevo diseño os resulte más atractivo y práctico para encontrar la información. Agradecemos de antemano vuestra comprensión y el esfuerzo que supondrá la adaptación al nuevo portal. Confiamos en que la información y servicios que ofrece este espacio resulte de vuestro interés y desde aquí, pedimos vuestras aportaciones y sugerencias que nos permitan seguir mejorando.

ESTRENAMOS NUEVA PÁGINA WEB

JESÚS PRIETO GONZÁLEZ
Webmaster y vocal de las TICS

Usted no se ha autenticado. [Entrar]
[Español - Internacional (es)]

PLATAFORMA VIRTUAL ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA

Categorías

- PREPARACIÓN DE OPOSICIONES AL CUERPO DE MAESTROS. PARTE TEÓRICA
- CURSOS HOMOLOGADOS
- SEMINARIOS
- SALAS DE REUNIONES
- ADMINISTRACIÓN

Todos los cursos ...

INSCRIPCIÓN ON-LINE A LOS CURSOS
Consulta del Programa de Actividades

Categorías

- PREPARACIÓN DE OPOSICIONES AL CUERPO DE MAESTROS. PARTE TEÓRICA**
Espacio común a todas especialidades.
Especialidad Educación Infantil.
Especialidad Educación Física.
Especialidad Educación Primaria.
Especialidad Audición y Lenguaje.
Especialidad Pedagogía Terapéutica.
- CURSOS HOMOLOGADOS**
Evaluación e Informes Psicopedagógicos.
Las Adaptaciones Curriculares en la Normativa Actual. Teoría y Práctica.
- SEMINARIOS**
SEMINARIO DE TDA E HIPERACTIVIDAD
SEMINARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL
SEMINARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO
SEMINARIO DE ALTAS CAPACIDADES
SEMINARIO DE CONVIVENCIA ESCOLAR
SEMINARIO DE ORIENTADORES

Entrar

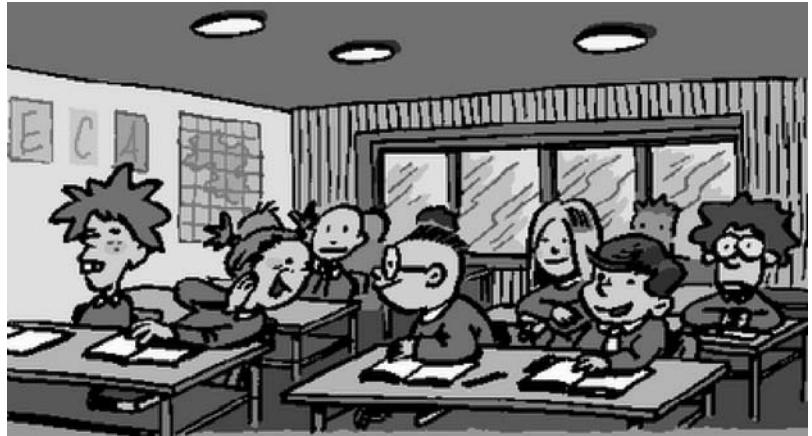
Nombre de usuario
Contraseña
[Entrar]
Comience ahora creando una cuenta.
¿Ha extraviado la contraseña?

Calendario
diciembre 2008

Lun	Mar	Mié	Jue	Vie	Sáb	Dom
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

¡SOCORRO, ESTO ES LA JUNGLA!

ANA T. JACK
Vicepresidenta de A.P.O.E.G.A.L.
anatjack@edu.xunta.es



“No hagas conmigo lo que no quieras que yo haga contigo”. En esta sencilla frase se resume la llamada filosofía de la reciprocidad o del respeto mutuo, que es la que parte de la base de que todas las personas tienen los mismos derechos y obligaciones. Este principio, aplicado a las relaciones que se establecen en el aula, supone que el profesor está obligado a tratar con respeto a cada uno de sus alumnos. Pero también implica que debe exigir esos mismos derechos hacia su propia persona y hacia los demás estudiantes que forman parte de la clase. Y esta segunda parte a veces se olvida...

Así que, al igual que en las relaciones padres-hijos, en el aula también deben existir los límites, esas líneas imaginarias que separan las conductas aceptables de las inadmisibles. Estas normas deben establecerse a principio de curso y mantenerse hasta el final. El paso de los meses, de forma inevitable, las va relajando, sobre todo cuando se producen algunos cambios inesperados como la sustitución de un profesor o la incorporación de un alumno conflictivo. Pero, en todo caso, es importante hacer un esfuerzo por mantener estos límites lo más estables posible.

La exigencia de su cumplimiento va a depender del estilo de comunicación que establezca cada profesor en el aula. Podemos hablar de tres estilos de docencia:

Estilo autoritario:

- Los límites son estrictos
- Existe una preocupación excesiva por el orden y el cumplimiento de la normativa
- Se intentan controlar todas las conductas
- El profesor actúa de policía
- La relación profesor-alumno está basada en la obediencia y en el temor al castigo

- No hay una relación afectuosa ni empática entre el profesor y los estudiantes
- El cumplimiento exhaustivo de las normas se convierte en el objetivo prioritario del profesor, aún a costa del aprendizaje de los alumnos

Estilo permisivo:

- Los límites son blandos
- Existe una incapacidad o desinterés para mantener el orden de la clase
- Apenas se regulan las conductas
- Los límites brillan por su ausencia: los alumnos problemáticos “toman el poder”
- Las relaciones se basan en el colegueo
- Las faltas de respeto al profesor y a los compañeros son frecuentes
- Las normas se incumplen o, simplemente, no existen

Estilo democrático-directivo

- Los límites son razonables
- El orden está al servicio del aprendizaje
- Se regulan sólo las conductas significativas
- La relación profesor-alumnado está basada en la reciprocidad, el respeto y la empatía
- Hay un clima afectuoso y de respeto mutuo
- Las normas se cumplen de forma sistemática

Este último estilo es el que proporciona un clima de clase más relajado, con mejor rendimiento académico y mayor ambiente de satisfacción. Y es el que se resume en “no me hables como no quieres que yo te hable”, “respétame si quieres que yo te respete”, “sé correcto conmigo y yo lo seré contigo”...

Para saber más: *Resolución de conflictos en el aula*, Juan Vaello Orts, editorial Santillana, 2003.

UN VISTAZO AL ESPEJO

En general, a nadie le gusta sentirse evaluado por los demás, sobre todo cuando existe el riesgo de que digan algo negativo o desagradable sobre la propia forma de ser, de estar o de hacer las cosas. Pero el hecho de conocer qué imagen tienen los alumnos de su profesor puede servir para detectar los rasgos de comunicación menos aceptados y, si se considera oportuno, modificarlos. Por supuesto, no se trata de evaluar la personalidad del docente sino de valorar su estilo de comunicación dentro del aula. Un buen recurso para averiguar la imagen que tienen los estudiantes de su profesorado consiste en cubrir la siguiente tabla asignando una puntuación por cada rasgo. Por ejemplo, en el binomio exigente-blando, las cinco casillas corresponden a los valores de las tablas adjuntas.

Interpretación: el perfil personal se obtiene uniendo con una línea las casillas más marcadas en cada fila. La información puede ser tenida en cuenta para:

- Reflexionar sobre el estilo comunicativo del profesor en su relación con los alumnos: autoritario, directivo, amistoso, sarcástico, sobreprotector... Es una oportunidad para modificarlo si no resulta del todo satisfactorio.
- Pactar cambios entre el profesor y los alumnos. El docente puede ofrecer modificar alguna caracte-

rística de comunicación a cambio de que los alumnos varíen algún aspecto de su comportamiento. Por ejemplo, dejarles trabajar en grupo si son capaces de hacerlo de forma *civilizada*.

BREVE 1 y 2: POCAS, CLARAS, FLEXIBLES Y QUE SE CUMPLAN

Las normas de clase deben cumplir el criterio de efectividad, es decir, deben evitar y resolver problemas. Las hay de dos tipos:

- Normas explícitas: son las que están redactadas por escrito y regulan la convivencia. Su efectividad depende de que sean pocas, claras, flexibles y de que se cumplan. Si una norma de este tipo se incumple de forma sistemática, se convierte en otra de signo contrario. Por ejemplo, si a pesar de que una regla dice que “hay que ser puntual”, se consiente la impuntualidad, acaba transformándose en “se acepta llegar tarde”. Si no se puede hacer cumplir, es mejor eliminarla.
- Normas implícitas. Son aquellas que, aunque no están redactadas en ninguna parte, se cumplen por costumbre, rutina o por conductas de “tanteo” por parte de los alumnos. Cambian con cada profesor y acaban formando un determinado clima en la clase (se permite hablar, hacer algún chiste, salir al baño; o todo lo contrario...).

	+2	+1	0	-1	-2	
Exigente	Muy exigente	Exigente	Neutro	Blando	Muy blando	Blando

ESTILO COMUNICATIVO DEL PROFESOR (según los alumnos)						
Pon una cruz en la casilla donde situarías a tu profesor del área de						
	+2	+1	0	-1	-2	
Exigente						Blando
Justo						Injusto
Cercano						Distante
Afectuoso						Frío
Coherente						Incoherente
Relajado						Tenso
Positivo						Negativo
Respetuoso						Irrespetuoso
Disponibile						Inaccesible
Entusiasta						Desencantado

En Burgos entre los días 25 y 27 de abril de 2008, medio millar de profesionales, reflexionaron sobre el punto de partida, evaluando los logros y las dificultades y proponiendo nuevos retos; se conocieron las novedades legislativas derivadas de la LOE en las diferentes comunidades, la futura formación de los profesores; planteando la orientación profesional como una de las mayores necesidades; reflexionando sobre propuestas y medidas para mejorar la convivencia en los centros y finalmente valorando el futuro de nuestros orientados con los nuevos retos sociales. El colectivo profesional de Orientadores ha dado un paso más en el proceso de consolidación demostrando que está bien organizado y es capaz de ofrecer al sistema soluciones y propuestas a algunos de los problemas.

Propuestas para el acceso a la Especialidad de Orientación Escolar.

- Se realizarán Oposiciones al cuerpo de Profesores de Secundaria en la nueva especialidad de orientación escolar. Para ello será imprescindible contar con la titulación de Grado de Pedagogía o Psicología y el Master en Psicopedagogía o equivalente.
- La fase de prácticas deberá ser específica para los orientadores.
- Para facilitar la formación de los futuros orientadores e ir dotando de más efectivos a los distintos servicios proponemos que los orientadores que hayan aprobado la oposición y estén en período de prácticas se adscriban a determinados E.O.E.P.s y Departamentos de Orientación durante uno o dos cursos hasta que alcancen la suficiente experiencia.

Propuestas para la Formación Permanente:

- La formación debería ser específica para los Servicios de Orientación Educativa.
- Consideramos prioritario la formación en protocolos e instrumentos para el desarrollo de la Evaluación Psicopedagógica verdaderamente técnica y con criterios compartidos.
- La formación en nuevas tecnologías y recursos informáticos facilitadores de nuestra labor.
- Apoyar las iniciativas dirigidas a la investigación, renovación e innovación en el campo psicopedagógico y social, especialmente aquellas que puedan derivarse de la colaboración con las Universidades.

CONCLUSIONES DEL IV ENCUENTRO NACIONAL DE ORIENTADORES

“La orientación
como recurso
educativo y social”



Propuestas para el desarrollo profesional del Orientador.

- Implementar las correspondientes plazas de Catedrático.
- Impulsar medidas para el acceso a plazas en la Universidad de forma directa tras una evaluación de las tareas realizadas.
- Habría que aprovechar la experiencia psicopedagógica de los orientadores para contribuir a la formación del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria.
- Desarrollar incentivos profesionales para el desempeño de puestos de difícil ejecución o por el desarrollo de programas de innovación.
- Se hace necesario y urgente mejorar la sectorización de los equipos en las comunidades que aún funcionan con sector.

Formación y profesionalización del orientador:

- La condición que caracteriza a los Servicios de Orientación Educativa, requiere una formación específica que permita estar en todo momento actualizados.
- Se ha constatado la necesidad de elaborar un perfil profesional del orientador.
- Su formación no debe permanecer desligada de las prácticas, realidades y exigencias de los puestos de trabajo para los que se forman los futuros aspirantes. La regulación de las prácticas (practicum) debe ser clave y debería llevarse a cabo una política de reconocimiento e implicación de los profesores colaboradores con la Universidad.
- El descenso a la práctica de los nuevos orientadores, resulta demasiado precipitada si no se acompaña de procesos de acomodación y conocimiento de las realidades de los centros educativos.

En otro orden de cosas se propuso:

- Reconocer la función tutorial con incentivos económicos y profesionales de cara a mejorar dicha labor.
- Ofrecer tiempo semanal para tutorización individual de los alumnos al igual que se hace con las familias.
- Respetar una periodicidad mínima inexcusable de las reuniones de tutores.
- Valorar positivamente y exigir que al igual que en la Ley de Educación Andalucía se reconozca a las



asociaciones de orientadores como entidades colaboradoras de la Administración.

- A lo largo del Encuentro se ha hablado en varias ocasiones de la necesidad de flexibilizar los currículos y modificar significativamente la organización de los centros de cara a la prevención de los conflictos.
- De otro lado se ha constatado que los currículos de resolución de conflictos y las prácticas de mediación son buenos recursos para mejorar la convivencia de los centros.

Fotocopias B/N y COLOR

AULA-4

Precios especiales según cantidades

C/ Corona de Aragón, 19 Bajo. CP. 50009 - Zaragoza Tf./Fax: 976 351 460
E-mail: aula-4@wanadoo.es NO CERRAMOS AL MEDIODÍA



LA NUEVA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

JUAN ANTONIO PLANAS DOMINGO

*Presidente de la Confederación de Organizaciones
de Psicopedagogía y Orientación de España (C.O.P.O.E.)*

japlanas@unizar.es

Se está observando que en la mayor parte de los países europeos la clave para mejorar el rendimiento del alumnado y la calidad del Sistema Educativo estriba en la formación inicial y permanente del profesorado, así como su continua incentivación y motivación..

Tal como manifiesta la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) abandonaron la Universidad sin titulación 90.500 alumnos que supone un 42% de abandono con respecto al total. Una cifra muy superior a la media europea del 16%. Las cifras de abandono escolar en todas las etapas educativas e incluso en la propia Universidad ponen de manifiesto que es necesario un cambio profundo en la metodología docente, en la orientación educativa, en la formación inicial y permanente del profesorado, en los currículos educativos y en los espacios y tiempos escolares.

A partir del próximo curso se van a poner en marcha las órdenes ministeriales de 27 de diciembre (BOE del 29 de 2007) en las que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios que habilitan para el ejercicio de la profesión de Maestro de Ed. Infantil, de Maestro de Ed. Primaria y de Profesor de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

La formación inicial de los maestros corresponde a estudios de grado de 240 ECTS, es decir, cuatro años de duración como mínimo, ya que no es posible cursar más de 60 créditos anuales.. En cuanto a la formación inicial del profesorado de educación secundaria se plantea que después de realizar un título de grado en cualquier especialidad se realizará un máster de 60 ECTS. Estos másteres para el profesorado en Secundaria sustituirán a los actuales Cursos de Aptitud Pedagógica (CAP). El gran cambio es que el futuro profesorado de educación secundaria ne-

cesitará realizar unas prácticas reales en los centros educativos. Para ello se seleccionarán determinados centros y profesores para que sean los tutores de dichos alumnos. Se supone que van a ser personas con prestigio y valía suficiente, pero esto está todavía sin estructurar. El Ministerio legisla pero son las Comunidades y Universidades las que se encargarán de desarrollarlo. Según Antonio Moreno González, anterior Director del Instituto Superior de Formación del Profesorado, las Universidades decidirán qué asignaturas integran cada módulo, cuantos créditos se le asignan y a cargo de qué departamento estará la docencia correspondiente. En el caso de los grados quedan, además, a libre disposición de las Universidades 60 créditos, que podrán distribuir como consideren pertinente; y en el máster, los créditos de libre disposición serán 8.

El profesorado necesita formación inicial y permanente adaptada a las nuevas necesidades. Todavía no se está realizando una formación psicopedagógica de calidad que dé respuesta a los problemas que se encuentran nuestros docentes en las aulas. No es lo mismo dar clase a un grupo homogéneo que a otro heterogéneo, con diferentes capacidades y rendimiento tanto por debajo como por arriba. Hay que asesorar al profesorado en cuanto a problemáticas que antes no existían o se desconocían, como los alumnos disruptivos, la desmotivación, el déficit de atención, la hiperactividad, las ludopatías, la anorexia, la bulimia, el ciberbullying o la drogadicción. También precisan formación en temas tales como: materiales específicos para trabajar en esa diversidad, agrupamientos más flexibles, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, evaluación, mejora de la tutoría, medidas para mejorar la convivencia en la comunidad educativa, etc. Lo que está claro es que precisan de soluciones y experiencias

prácticas que ya se han puesto en marcha en los centros educativos.

El propio Presidente de la CRUE, Ángel Gabiñondo, rector asimismo de la UAM, plantea la necesidad de una formación pedagógico-psicológica seria en forma de competencias docentes, para atender la compleja realidad de la situación de las aulas contemporáneas. “Es importante una formación rigurosa en psicología evolutiva y del aprendizaje, y que ofrezca recursos didácticos motivadores y de atención a la diversidad”.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Fundación SM han promovido el estudio La situación de los profesores noveles 2008, realizado por Noelia Álvarez junto al equipo del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA). Según este estudio, la mayoría del profesorado considera que los docentes noveles tienen una “buena preparación profesional” (56,4%), y aportan nuevas ideas a los centros (58,7%), mientras que un 20,2% cree que su capacidad para mantener el orden en clase es “insuficiente” y una cuarta parte (25,2%) que desconocen el sistema educativo y sus problemas. Al 55,9% del profesorado no le parece bien el vigente modelo de acceso a la docencia, mientras que el 62,7% cree que debería cambiar “para tener en cuenta las nuevas funciones que se exigen al profesorado”, y el 37,5% estaría de acuerdo con un sistema que permitiera el acceso a los centros públicos a equipos de profesores. Por otra parte, el 40% de los profesores de Secundaria, y el 27% de los maestros de Infantil y Primaria, considera que habría que cambiar la formación inicial incluyendo un curso selectivo teórico-práctico después de superar la oposición, o ser contratado por un centro privado.

En cuanto a su formación inicial, el 64,6% pensó que “no había relación entre lo que le pedían en las oposiciones y lo que era enseñar”, y el 61,6% comprobó “lo difícil que era trabajar en la enseñanza”. Por último, el 55,5% considera que los estudiantes actuales son peores que los de hace unos años, porcentaje que se eleva al 62,2% en el caso de los profesores de Secundaria y al 63,2% entre los que llevan más de 30 años de docencia. Tal y como se refleja en las conclusiones del estudio, una posible explicación vendría dada por “los cambios sociales acaecidos en los últimos tiempos, “que en ocasiones han llevado a una mayor permisividad de los alumnos por

parte de sus padres, y a un menor respeto hacia el profesor”. No es fácil adaptarse a las nuevas demandas sociales, y más en tiempos de cambios tan rápidos. Ahora la sociedad es más exigente con los docentes, y no sólo les pide que eduquen en conocimientos, sino que se adapten además a los nuevos problemas en materia de educación sexual, violencia e integración, y sienten que las familias no colaboran lo suficiente”. Según ha manifestado Álvaro Marchesi, “las nuevas generaciones son más difíciles de enseñar porque les cuesta más aprender, atender y estar quietos, pero tienen otros valores que no tenían los anteriores, como una mayor capacidad de trabajo en equipo y el control de las nuevas tecnologías. Hoy la enseñanza es más difícil que antes y lo será más en el futuro”.

En ese sentido el planteamiento que hacemos desde la Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España (COPOE) es que se puede aprovechar la formación psicopedagógica y experiencia docente de los Profesores en activo de Educación Secundaria y sobre todo los orientadores para coadyuvar en la formación inicial y permanente del profesorado tanto de ed. infantil y ed. primaria como de educación secundaria. Hay que rentabilizar los efectivos actuales y ampliar su número para poder hacer efectivo realmente este papel de incidir en la formación del profesorado. Hay que tener en cuenta que los orientadores pertenecemos por oposición al cuerpo de profesores de educación secundaria y estamos a tiempo completo en los centros educativos en contacto directo con el alumnado, sus familias y el profesorado, e incluso una buena parte del colectivo lleva años realizando formación en los centros de profesores y recursos o en instituciones sin ánimo de lucro dedicadas a la formación.

La COPOE propone tanto al MEPSYD como a las distintas universidades y comunidades autónomas que tengan en cuenta a los orientadores para formar a esos futuros tutores de prácticas (profesores que ya están en ejercicio) y de igual manera a los futuros



profesores aspirantes. Los orientadores además de formación psicopedagógica y didáctica disponemos de más flexibilidad horaria debido a las pocas horas lectivas asignadas. Si se potenciara la presencia de dos o tres orientadores en los institutos y algunos más en los equipos de orientación psicopedagógica, uno de ellos podría dedicarse a la formación de esos futuros tutores y a colaborar en la formación de los profesores aspirantes.

Una de las posibles fórmulas que proponemos es la de destinar a los orientadores que han aprobado las oposiciones en la última convocatoria de refuerzo a algún Departamento de Orientación o E.O.E.P., de tal manera que durante un curso tendría la ocasión de formarse en la compleja tarea de la orientación, pero además permitiría que otro orientador destinara parte de su tiempo en la formación del profesorado tanto inicial, como permanente e incluso a la formación de los profesores tutores de las prácticas.

Por otro lado, una de las piezas fundamentales que no se están teniendo en cuenta en la formación del profesorado tal como mantienen especialistas como Rafael Bisquerra o Carlos Hué, es la Educación Emocional. Tanto los alumnos como los profesores deben tener una sólida formación en este ámbito. Gran parte del malestar docente y de los problemas de convivencia se deben a que tanto los profesores como los alumnos no están gestionando adecuadamente los conflictos tanto personales como relacionales. Por ello, este tipo de formación sería preferible que la impartiesen personas con formación y experiencia psicopedagógica.

Coincidimos con planteamientos realizados por parte de profesores con reconocido prestigio como Joaquín Gairín Sallán o Mario Martín Bris de otorgar más relevancia a los aspectos psicopedagógicos y a la experiencia práctica. Lo que es indudable es que un asunto tan primordial para la mejora de la calidad del sistema educativo, no puede caer en el error de perpetuar el anterior CAP. Si la formación se convierte de nuevo en algo teórico alejado de la práctica diaria volveremos a fracasar. No puede supeditarse este asunto a un reparto de poder entre los distintos Departamentos Universitarios que incidan de nuevo en conocimientos específicos propios de la titulación de grado. El futuro profesorado precisará de experiencias directas y ejemplificaciones concretas de la compleja tarea de enseñar tal como dinamizar un aula, llevar a cabo una entrevista, motivar a

los alumnos, o resolver conflictos en el aula. Es difícil que personas que no están trabajando directamente en los colegios de infantil y primaria o en los centros de Educación Secundaria puedan ofrecer en exclusiva esta formación tan práctica.

La **competencia emocional** en los futuros profesores debe ser previa al resto de competencias docentes o investigadoras. Si un profesor no tiene habilidades sociales y no posee recursos para dinamizar un grupo, llevar a cabo una entrevista o resolver un conflicto de convivencia, todo su bagaje intelectual y científico le va a servir de bien poco. A nuestro parecer en la formación del profesorado debería primar sobre todo este tipo de aspectos ya que en las titulaciones de grado de cualquier especialidad apenas se tienen en cuenta estas competencias. Incluso abundando en este tipo de competencias, es imprescindible que cualquier profesor tenga la suficiente madurez emocional para dedicarse a esta compleja tarea de educar.

Bibliografía para saber más

- BISQUERRA ALZINA, R. (2002): *“La práctica de la Orientación y la Tutoría”* Barcelona: Praxis
- GALVE MANZANO, J.L. y AYALA FLORES, C.L. (2002): *“Orientación y acción tutorial: de la teoría a la práctica”* Madrid: CEPE
- LLEDÓ BECERRA, A. (2007): *“La Orientación educativa desde la práctica”* Sevilla: Fundación ECOEM
- PLANAS DOMINGO, J.A. (2008): *“Las nuevas perspectivas de la Orientación”* en: *“nº 19 de la Revista Española de orientación y Psicopedagogía”* Madrid: Edit. UNED y FEOP
- PLANAS DOMINGO, J.A. (2008): *“Las nueva Orientación en el Sistema Educativo”* en ÁLVAREZ, M y BISQUERRA, R. *“Manual de Orientación y Tutoría”* Barcelona: Edit Wolters Kluwer
- RIART i VENDRELL, J. (2007). *Puntos clave en la intervención psicológica dentro del campo educativo*. Barcelona: Col legi Oficial de Psiclegs de Catalunya e ISEP
- SOLER NAGES, J.L. (Coord.) (2004): *“Actas del Congreso Internacional: Orientación y tutoría de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía”* Zaragoza: Mira Editores.
- SOLER NAGES, J.L. (Coord.) (2008): *“Actas del III Encuentro Nacional de Orientadores”* Asociación Aragonesa de Psicopedagogía. Zaragoza: Mira Editores.



Fíese de las indicaciones de los expertos

es lo más seguro



Manual de Orientación y Tutoría

Obra mixta con una base teórica en papel y un CD actualizable en la que un experimentado equipo de orientadores ha aportado sus conocimientos recogiendo la legislación vigente relativa a la orientación y la tutoría, los fundamentos teóricos y las técnicas, estrategias, experiencias, recursos prácticos y aplicaciones reales para facilitar la ejecución y dinamización de la función orientadora y la acción tutorial.

El CD ROM recoge en una amplia base de datos los aspectos más prácticos, los instrumentos y las estrategias de intervención, mientras que el manual recoge los aspectos teóricos básicos.

COORDINADORES:
M. Álvarez González
R. Bisquerra Alzina

OFERTA ESPECIAL
20%
Descuento

PRECIO Ref. 4533 ~~185,71 €~~ 148,57 €

Incluye el 4% de IVA según la legislación vigente. Gastos de envío incluidos. Los productos de suscripción tienen asociados el servicio "Plan Renueva Fácil". Las suscripciones se renovarán automáticamente a su vencimiento si no se comunica la baja y según las tarifas vigentes.

PÍDELO AHORA LLAMANDO AL 902 250 510 tel

y menciona el código de esta promoción 8329/122

OFERTA VÁLIDA HASTA EL 31 DE MARZO DE 2009



Wolters Kluwer
España

Educación

SERVICIO DE ATENCIÓN AL CLIENTE: 902 250 510 tel • clientes@wkeducacion.es

www.wkeducacion.es

BOTELLÓN: PADRES VS ADOLESCENTES

SILVIA ORIA ROY
Vocal de Formación de la AAPS

En este estudio se plantea la posible relación que existe entre la práctica frecuente del “botellón” entre los adolescentes y la negación de sus padres ante dicha práctica. Los padres de jóvenes adolescentes no muestran mucha simpatía hacia esta práctica de beber por beber en un lugar público. Pero, ¿es posible que sus hijos discrepen ante las opiniones de sus padres?

Si preguntamos a cualquier joven, perteneciente a este siglo XXI, si practica el “botellón” durante los “finde”, ¿cuál será su respuesta? Y, si le preguntamos a cualquier padre o madre de este joven o de otro cualquiera que si su hijo hace “botellón” los fines de semana, ¿cuál sería su respuesta?. Según Levante El Mercantil Valenciano, sólo el 6% de padres cree que sus hijos van de botellón aunque el 72% de los jóvenes reconoce practicarlo. En nuestra sociedad actual, es muy frecuente —por no decir casi habitual— recorrer los parques, plazas o calles de marcha de una ciudad española durante los viernes o sábados de cualquier fin de semana, y encontrarnos con jóvenes (adolescentes y no tan adolescentes) haciendo “botellón”. “Pero, ¿a qué nos estamos refiriendo con eso de botellón? Porque, sabe usted, mi hijo no lo hace. ¡Válgame Dios! Mi hijo sale sólo un día, que lo elija él, pero se va a casa de un amigo a jugar a la play station, o porque tiene cumpleaños, o va a estar en el parque porque ha salido un buen día, ... pero mi hijo no hace eso del botellón. ¡Qué horror!”. No señora, su hijo no hace botellón, sólo se reúne con sus amigos y otros grupos de colegas en una calle, casa, local o parque para beber aquello que han comprado en supermercados o tiendas de chinos y estar escuchando música y hablando. Y entonces ¿esto qué es? Pues la definición de “botellón” según Baigorri, Fernández, y GIES y T. (2004). Lo ve señora, su hijo, como la mayoría de los jóvenes, hace botellón.

En la actualidad, la mayoría de los padres que tienen hijos adolescentes, no conciben la idea de que su hijo haga “botellón” los fines de semana. Si que admiten que salen de bares y beben pero, eso de estar tirados en el suelo de una calle bebiendo sin parar, lo ven inadmisibles. En cambio, los hijos de estos padres, se encuentran tan cómodos y felices, tirados en el sue-



lo de una calle bebiendo sin parar con sus colegas. Muchos de estos padres que no quieren ver estas prácticas en sus hijos, se sienten tan orgullosos de que sus hijos no gastan mucho dinero los fines de semana como los hijos de otros amigos. Lo que no saben, es que, este ahorro, se debe al “botellón”. Pero este no es el tema que nos ocupa. Eso pasaría a ser tema de otra investigación. Todo ello se origina por el giro tan extremo y radical que ha dado la sociedad en lo referido a cómo disfrutar su tiempo libre de ocio. De la sociedad de los padres a la sociedad de los hijos, el concepto de fines de semana se ha desvirtuado y las concepciones de la noche, de padres e hijos, son antagónicas. (Pérez-Lozao Gallego, 2006). Por eso, esta idea es a tener en cuenta ya que se están produciendo cambios en la funcionalidad de la diversión nocturna y en la búsqueda de sobrestimulación (Moral, Rodríguez & Sirvent, 2006; Bellis & Hughes, 2003; Calafat, Juan, Becoña, Fernández, Gil, Palmer, Sureda & Torres, 2000). No es que se haya encontrado mucha bibliografía respecto a este tema. Es frecuente la información acerca del problema de los jóvenes con las drogas, los padres frente a las drogas, cómo detectar si tu hijo toma drogas, la escuela frente a las drogas, cómo decir que no, etc y artículos muy semejantes que guardan cierta relación, similitud y proximidad. Pero, en cuanto a esta tríada compuesta por: el “botellón” —adolescentes— padres, se halla muy poco. Ante este tema de investigación presentado, se plantea una

hipótesis de partida: ¿Es posible que la reacción tan negativa y drástica de los padres frente al efecto del “botellón” sea un aliciente de rebeldía de sus hijos adolescentes para que lo practiquen con mayor asiduidad?. El tema que nos ocupa, no deja de ser controvertido y, a partir de esta hipótesis inicial, van surgiendo hipótesis secundarias relevantes. Todas ellas, aparecen en base a esta hipótesis de partida intentando dar una solución, repuesta o, por qué no, “rizar más el rizo”. Cuestiones tales como si la edad de los padres influiría en la hipótesis de partida, o ser familia monoparental (maternal o paterna) vs parental tiene algo que ver o, por qué no citar el estatus socioeconómico de los padres o su nivel cultural; así como la religión a la cual profesan o si la relación con sus hijos es buena o inexistente. Todas estas preguntas, pueden ir surgiendo una vez que se ha planteado esta hipótesis de partida. Se describen los conflictos entre padres e hijos como un exponente de un razonamiento sociomoral dispar que exige el reconocimiento de la ampliación del campo de lo personal en la adolescencia así como la necesidad de que tanto los padres como los hijos adolescentes se esfuercen en coordinar lo personal, privado y prudencial con otras consideraciones sociomorales (Goñi, 1994; Palacios & Palacios, 2002).

Objetivo propuesto: Conocer la posible relación que se da entre padres que están en contra de la práctica del “botellón” y sus hijos que sí que están a favor de esta práctica. Así mismo, de forma adicional, se podría plantear el objetivo de si las relaciones paterno-filiares influyen o no en la forma de ocio de los hijos adolescentes. Si los padres ejercen y aplican un modelado basado en el optimismo, ¿sería posible que la práctica de los fines de semana no fuera el “botellón”? El desarrollo del optimismo de los padres influye de manera directa en los esquemas del niño (Gillham, Reivich & Shatté, 2002; Orejudo, 2007). La familia crea en el adolescente las bases de su identidad y le enseña a apreciarse a sí mismo, desarrollando su autoconcepto y autoestima, así como autoconfianza y autocontrol. (Lila & Marchetti, 1995). Pero, ¿esta afirmación podría justificar la no práctica de botellón? Según las investigaciones de Elzo et al (1987) y de Cano & Berjano (1988), la mala relación

familiar de un adolescente con sus padres es motivo de un aumento del consumo de alcohol. Según Pons & Borjano (1997), “el consumo de alcohol entre los adolescentes se encuentra relacionado con la percepción filial de estrategias paternas basadas en la reprobación, la crítica, el castigo disciplinario y en ocasiones físico, así como en la ausencia de canales comunicativos que posibiliten la transmisión y expresión de afectos en el sistema familiar”. Podría tenerse en cuenta, investigaciones que afirman que, la existencia de normas explícitas en la familia que prohíben sólo el uso de drogas ilegales predice un mayor riesgo de consumo de alcohol y tabaco. Probablemente, los hijos entienden que las drogas legales

son menos peligrosas o menos dañinas para la salud al no ser expresamente rechazadas por los padres. (Muñoz-Rivas y Graña, 2001; Rodrigo et al., 2004). O, por otro lado, los padres podrían pensar que la culpa la tiene el círculo de amigos del cuál se ha rodeado su hijo. Su hijo sería incapaz de tener esos vicios, el problema está en la gente con la que sale. La mayoría de los padres intentar proteger a su hijo frente a este tipo de cuestiones pero, se podría decir que si algo falla es porque no han

existido factores ambientales protectores o no han sido suficientemente eficaces, según Ambrosio (2003). Considero destacado citar la reflexión que Ordoñana, 2002 realiza en su artículo *Los jóvenes y el consumo de alcohol: ¿qué les estamos diciendo?*: “El medio social en el que se desenvuelven los jóvenes presenta una elevada permisividad hacia el alcohol y un continuo bombardeo de mensajes favorecedores de su consumo a través de múltiples canales. Además estas comunicaciones tienen un contenido claro y una propuesta conductual definida: “si no bebes no te diviertes”. Por el contrario las intervenciones de promoción de salud en este ámbito han sido, hasta el momento, escasas en frecuencia, recursos y número de canales. A esto se añade que dichas intervenciones tienen ciertas dificultades a la hora de generar mensajes realistas, compatibles con la experiencia y con argumentos contundentes; y que no existe una recomendación, clara y consensuada, para transmitir a los jóvenes acerca de qué postura deben adoptar ante el consumo de alcohol. Por otra parte no se



ha ofrecido suficiente apoyo en este sentido a la familia y a las instituciones educativas, echándose de menos directrices y recomendaciones claras que les sirvan de guía en su labor formativa. Durante mucho tiempo se ha dejado el aprendizaje de los jóvenes, en lo que respecta al consumo de alcohol, en manos de la calle y el mercado. La situación está cambiando poco a poco, pero para avanzar en la prevención se apunta la necesidad de un consenso relativo al contenido de los mensajes que debemos transmitir a los jóvenes; y una definición más clara, por parte de los profesionales implicados, de cómo queremos que se relacionen los jóvenes con el alcohol.”

Referencias bibliográficas

- Ambrosio Flores, E. (2003). Vulnerabilidad a la drogadicción. *Adicciones: Revista de Sociodrogalcohol*, 15, 187-190.
- Baigorri, A., Fernández, R. & Gies y T. (2004). *Botellón. Un conflicto postmoderno*. Barcelona: Icaria.
- Becoña Iglesias, E. (2002). *Bases científicas de la prevención de las drogodependencias*. Madrid: Imprenta Nacional del Boletín Oficial del Estado.
- Bellis, M. A. & Hughes, K. (2003). Consumo recreativo de drogas y reducción de daños en la vida nocturna global. *Adicciones*, 15, 289-309.
- Calafat, A., Juan, M., Becoña, E., Fernández, C., Gil, E., Palmer, A., Sureda, P. & Torres, M. A. (2000). *Salir de marcha y consumo de drogas*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Cano, L. & Berjano, E. (1988). El uso de drogas entre la población escolar. En: *Uso de drogas en población escolar*. Valencia: Consellería de Treball i Seguretat Social.
- Elzo, J., Amatria, M., González de Audicana, M., Echeburua, E. & Ayestarán, S. (1987). *Drogas y escuela III*. San Sebastián: Escuela Universitaria de Trabajo Social.
- Gillham, J., Reivich, K., & Shatté, A. (2002). Building optimism and preventing depressive symptoms in children. En E.C. Chang (Ed) *Optimism & Pessimism. Implications for Theory, Research and Practice* (321-346). Washington, DC. APA.
- Göni, A. (1994). El desarrollo de las ideas sobre lo privado y lo prudente en la preadolescencia. *Revista Interuniversitaria del Profesorado*, 21, 221-229.
- Guía para padres y madres preocupados por las drogas*. Junta de Andalucía, Consejería de Asuntos Sociales y Comisionado para las Drogodependencias.
- <http://www.levante-emv.com/secciones/noticia.jsp?pNumEjemplar=3478&pIdSeccion=19&pIdNoticia=284068>

El capítulo octavo de la función orientadora y tutorial consta de dos artículos, que son los siguientes:

Artículo 50. *Función orientadora y tutorial.*

1. La tutoría y la orientación irán dirigidas al desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades del individuo, así como a su orientación personal, académica y profesional, y a facilitar su relación con las demás personas y su inserción social. El carácter continuo de la orientación hace necesaria la coordinación entre los diferentes servicios especializados y los tutores de las distintas etapas educativas que aseguren una coherencia y línea común de intervención.

2. Las actividades desarrolladas por el Sistema Educativo de Aragón en materia de orientación y tutoría estarán vinculadas a garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida, y tendrán como finalidad inmediata el adecuado tránsito entre las diversas enseñanzas, así como entre éstas y el mundo laboral, para lo cual la Administración Educativa facilitará los recursos necesarios para la función orientadora tutorial.

3. La función orientadora y tutorial se incorporará de manera integrada al propio proceso de desarrollo del currículo, formando parte de la función docente, por lo que será tarea de todos y cada uno de los profesores que intervienen con cada grupo de alumnos. Para su planificación, desarrollo y evaluación, los centros deberán favorecer la implicación de todo el profesorado y contarán con el asesoramiento de los correspondientes servicios y profesionales especializados.

4. La Administración educativa regulará la función orientadora y tutorial a lo largo del sistema educativo con el fin de responder a las demandas de la sociedad.

Artículo 51. *Recursos.*

1. La realidad educativa, de manifiesta diversidad debida a las distintas capacidades, condiciones, conductas o intereses, hace necesaria la incorporación a los centros y servicios de orientación de otros profesionales que coadyuven a atender sus necesidades y a garantizar la igualdad de oportunidades. En cualquier caso, se potenciará la coordinación con otros profesionales y servicios existentes que dependan de las distintas administraciones públicas.

2. Se establecerán tutorías especializadas que den respuesta a las necesidades cambiantes del sistema educativo.

Proponemos desarrollar estos dos capítulos del siguiente modo:

Artículo 50. *Función orientadora y tutorial.*

1. La Orientación y la Tutoría es un derecho que tiene toda la comunidad educativa

ENMIENDAS PRESENTADAS POR LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA AL ANTEPROYECTO DE LA LEY DE EDUCACIÓN DE ARAGÓN



2. La tutoría y la orientación irán dirigidas al desarrollo integral y equilibrado de todas las capacidades del individuo, así como a su orientación personal, académica y profesional, y a facilitar su relación con las demás personas y su inserción social. El carácter continuo de la orientación hace necesaria la coordinación entre los diferentes servicios especializados y los tutores de las distintas etapas educativas que aseguren una coherencia y línea común de intervención.

3. Todos los centros educativos públicos y privados tendrán un servicio especializado de orientación según la etapa educativa y su tipología que atenderá a todo el alumnado, asesorará al profesorado y orientará a las familias.

4. Los Servicios Especializados de Orientación serán los siguientes:

4.1. Los Equipos de Atención Temprana

4.2. Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica

4.3. Los Equipos específicos: de discapacidad motórica y de trastornos generalizados del desarrollo.

4.4. Los Departamentos de Orientación en la educación secundaria, bachillerato, educación especial, formación profesional, enseñanzas artísticas, enseñanzas deportivas, enseñanzas de idiomas y educación permanente de adultos

5. Los profesionales de los Servicios de Orientación, entre otras funciones, contribuirán a la formación inicial y permanente del profesorado

6. Las actividades desarrolladas por el Sistema Educativo de Aragón en materia de orientación y tutoría estarán vinculadas a garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida, y tendrán como finalidad inmediata el adecuado tránsito entre las diversas enseñanzas, así como entre éstas y el mundo laboral, para lo cual la Administración Educativa facilitará los recursos necesarios para la función orientadora tutorial

7. La función orientadora y tutorial se incorporará de manera integrada al propio proceso de desarrollo

del currículo, formando parte de la función docente, por lo que será tarea de todos y cada uno de los profesores que intervienen con cada grupo de alumnos. Para su planificación, desarrollo y evaluación, los centros deberán favorecer la implicación de todo el profesorado y contarán con el asesoramiento de los correspondientes servicios y profesionales especializados.

8. La Administración educativa regulará en el Decreto de Orientación la función orientadora y tutorial a lo largo del sistema educativo con el fin de responder a las demandas de la sociedad.

Artículo 51. Recursos.

1. La realidad educativa, de manifiesta diversidad debida a las distintas capacidades, condiciones, conductas o intereses, hace necesaria la incorporación a los centros y servicios de orientación de otros profesionales que coadyuven a atender sus necesidades y a garantizar la igualdad de oportunidades. En cualquier caso, se potenciará la coordinación con otros profesionales y servicios existentes que dependan de las distintas administraciones públicas.

2. Se establecerán tutorías especializadas tanto colectivas como individuales que den respuesta a las necesidades cambiantes del sistema educativo.

3. Para que toda la comunidad educativa cuente con una orientación de calidad se destinarán los suficientes recursos humanos y materiales

4. Se constituirá el Centro Aragonés de Recursos de Orientación (CARO) que dispondrá de recursos humanos y elaborará materiales para atender a los centros educativos y servicios especializados en el campo de la orientación.

5. Todos los centros educativos públicos y privados dispondrán de un orientador. Y de dos a partir de más de 600 alumnos escolarizados con horario lectivo completo.

6. Se creará un centro terapéutico y educativo para atender a aquellos alumnos con trastornos muy graves de personalidad y conducta.

LA CONSTRUCCIÓN DEL PERFIL PROFESIONAL DE LOS ORIENTADORES Y ORIENTADORAS DE EDUCACIÓN. LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES REQUERIDAS PARA EL MOMENTO ACTUAL

El surgimiento del perfil profesional de orientador u orientadora está asociado a la democratización del sistema educativo y a la preocupación por dar cabida en éste a la población más desfavorecida. Los inicios de la orientación se sitúan a comienzos del siglo XX en Estados Unidos, gracias a la respuesta que Frank Parsons organizó en 1902 ante la desorientación de los jóvenes para su elección profesional. Estos jóvenes pertenecían a las clases sociales con más dificultades y además muchos de ellos eran inmigrantes. De esta forma vemos cómo el nacimiento de la orientación profesional viene aparejado a la “reforma social” (Repetto, 2002:42). En Europa, simultáneamente, también se daba el mismo fenómeno y los primeros servicios de orientación se instauraron en Bélgica y Alemania, también a comienzos del siglo XX. A su vez, en España, el camino fue en paralelo a su entorno internacional y así, la primera piedra de la orientación la constituye la creación del Museo Pedagógico Nacional en 1902 por Manuel

ANA COBOS CEDILLO
Presidenta de A.O.S.M.A.
Orientadora, Málaga
 anacc26@hotmail.com

Bartolomé Cossío, en el contó con un laboratorio de pedagogía experimental. con independencia de la etapa en la que ejerzan.

La investigación que vengo realizando en Málaga, pretende conocer los entresijos de la construcción de este perfil profesional en la práctica. Se trata de una investigación de metodología cualitativa, basada en entrevistas (E) en profundidad a los propios profesionales, así como en relatos (R) hechos por los propios protagonistas en Málaga. Esta información se ha tratado siguiendo la metodología de análisis categorial de Taylor y Bogdan (1990).

De nuestra investigación extraemos que la motivación de los profesionales por la orientación es mayoritariamente de tipo vocacional, especialmente si éstos tuvieron experiencia docente previa o si estudiaron la licenciatura de pedagogía. En cambio, entre quienes estudiaron psicología, su motivación inicial era la psicología clínica, aunque, a medida que en la Universidad conocieron la educación, cada vez se decantaron más por dedicarse profesionalmente a la psicología educativa. Esta formación inicial, según nuestros entrevistados-as, les ha resultado insuficiente, ni siquiera las prácticas han resuelto las necesidades formativas que precisaron para incorporarse a la orientación y muchos de ellos y ellas destacan el período de preparación de las oposiciones, como el momento en el que comprendieron la orientación y el perfil profesional de los que se dedican a ella. (Fernández y Fernández, 2006). Sin embargo, para quienes ya pertenecían al sistema educativo y



trabajaban como docentes, la oportunidad de trabajar en orientación era algo que se esperaba hacía tiempo, como dice un orientador procedente de la docencia:

“Cada vez tengo más claro que cuando no había orientadores había maestros que, aunque de manera menos sistemática, hacían muchas funciones de orientador” (R11).

Así, el ejercicio de la orientación parece ir aparejado a un fuerte componente vocacional y de servicio. Según nuestro estudio, los profesionales de la orientación creen en el trabajo que hacen, lo que les lleva a una importante implicación profesional, por lo que es muy frecuente que prolonguen su horario laboral mucho más allá del establecido y dediquen gran parte de su tiempo libre a la actualización científica y normativa o bien al desarrollo de proyectos educativos como escuela de madres y padres o proyectos de convivencia, entre otros. Esta fuerte implicación profesional es el origen de un estrés laboral, que Rubio (2004) ha calificado como alarmante, tras una investigación realizada entre orientadores en Extremadura, lo que constatamos en un pequeño estudio en la provincia de Málaga. (Boyano y Cobos, en prensa).

Esta situación se agrava aún más por la percepción idealizada del profesional de la orientación y las expectativas que genera en la comunidad educativa, que pretende encontrar en el profesional algo así como “un mago sin magia”. Así, cuando preguntamos a los profesionales sobre las competencias requeridas para un orientador u orientadora nos dicen:

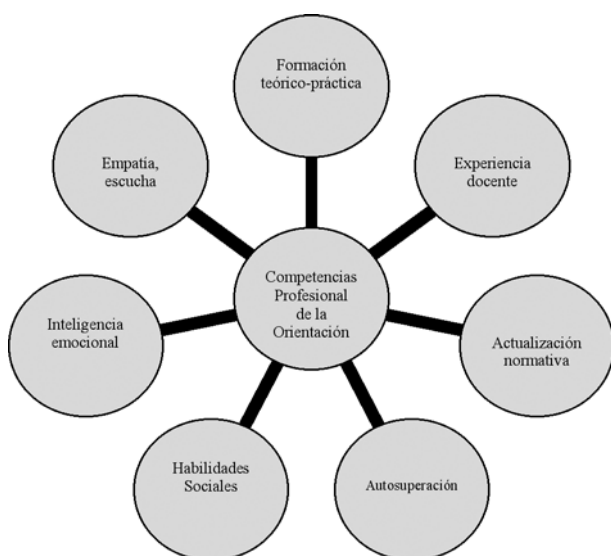


Figura nº 1: Competencias requeridas para los profesionales de la orientación

Esta relación de competencias profesionales nos sitúa ante un perfil profesional en el sistema educativo muy especializado, con una amplia formación, que a la vez tenga habilidades con las convivir con las comunidades educativas y resolver con eficacia problemas de la práctica.

Nuestra investigación, además, muestra que muchos de los profesionales incorporan los aprendizajes de toda su trayectoria, no sólo profesional, sino personal, como fuente de formación para el desarrollo de su trabajo, por lo que muchos profesionales dicen incorporar a su práctica los saberes aprendidos como docentes, voluntarios en ONGs, en clases particulares, o incluso mediante sus experiencias personales. El desarrollo de todas estas competencias profesionales hace necesario un replanteamiento de la formación inicial de los orientadores y orientadoras, que supere el hiato entre la teoría y la práctica y que aproveche como nexo de unión entre ambas, la formación y experiencia de los profesionales veteranos en ejercicio, a modo de tutorización a lo largo de todo el primer año. Una tutorización cotidiana, que abarque más allá del seguimiento administrativo, como una formación práctica organizada y reglada. Porque estos profesionales, con estas competencias alcanzadas, existen y están en los centros, con un enorme potencial que puede rentabilizarse aún más, no sólo en la formación de los orientadores noveles, sino en la del profesorado en su conjunto y, por ende, en el sistema educativo y nuestra sociedad actual y venidera.

Bibliografía

- BISQUERRA ALZINA, R (1996) *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- BOYANO MORENO, J.T. y COBOS CEDILLO, A. (En prensa) La percepción del estrés laboral entre los profesionales de la orientación educativa. En: *Revista de investigación psicoeducativa*.
- RUBIO JIMÉNEZ, J.C. (2004) Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en Orientadores de IES. En: Seminario de Orientadores. Disponible en: <http://www.aidex.es/estres/BurnoutOrientadorJC.pdf>. (Fecha de acceso: 2007-10-10).

DIFERENCIA DE SEXOS EN EL FRACASO Y ABANDONO ESCOLAR

JUAN ANTONIO PLANAS DOMINGO

Presidente de la C.O.P.O.E.

Presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía

japlanas@unizar.es



Desde hace unos cuantos años la evolución del fracaso y abandono escolar en Aragón y en España es preocupante, sobre todo para los varones. El informe PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes) de la OCDE sobre el rendimiento académico de alumnos de 15 años pone de manifiesto que hay más alumnos españoles que no alcanzan los niveles mínimos en lecto-escritura, en matemáticas y en cultura científica que la media europea y que existe un porcentaje significativamente menor de alumnos que alcanzan un alto nivel de excelencia. El fracaso escolar sigue manteniéndose en unas tasas elevadas (el 31% de la población entre 18 y 24 años no ha completado la Educación Secundaria). Es decir estamos 10 puntos porcentuales por encima de la media europea y aunque hemos avanzado muchísimo con respecto a épocas recientes no podemos considerarnos satisfechos.

En España el 29,9 de los jóvenes de 18 a 24 años han abandonado el sistema educativo en 2006 según datos de la OCDE. Lo que resulta más significativo es que de esa media el 35,8% corresponde a varones y el 23,8% a mujeres. En algunas comunidades como por ejemplo Aragón, esa diferencia es casi el doble: 36,8% abandono masculino y 20,2% femenino. En el sentido opuesto tenemos a Finlandia. Su sistema educati-

vo goza de una alta consideración social que se expresa en medidas tales como que su gasto educativo es el 6,24% de su PIB; la escuela pública es muy mayoritaria; la institución escolar se entiende como una comunidad de aprendizaje; existe una gran descentralización administrativa que se complementa con una gran autonomía de los centros; la ratio profesor/alumno es baja; existe un tratamiento de la diversidad por intereses; se tiene un gran respeto y estima hacia los docentes medido en la fuerte formación que éstos reciben y en el hecho de que a los más competentes se les sitúa en los primeros cursos de primaria; los centros están dotados de enfermería pediátrica, de psicólogos y trabajadores sociales y se da una orientación escolar efectiva. El último informe de la *Fundación Encuentro España 2008: Una interpretación de la realidad social*, emitido a finales de julio de 2008, según su presidente, José M^a Martín Patino, una adecuada atención a la diversidad hace más complejo el normal funcionamiento de los centros educativos y del sistema en su conjunto. “Se requieren mayores recursos materiales y humanos, lo que incrementa los costes de la educación” y apunta que el fracaso escolar es un indicador básico para valorar las medidas de atención a la diversidad. En España sólo el 66% de los alumnos de Secundaria alcanza el título que le corresponde por su edad, porcentaje que está por debajo del que se obtenía en 1995”. Se considera que los centros educativos han de hacer frente a la atención a una creciente diversidad de los alumnos en las aulas, aunque “la mayoría de los profesionales de la educación no están preparados para atender esa diversidad, que exige estilos y métodos de enseñanza-aprendizaje adaptados a las necesidades de cada uno de los alumnos”. Por ello los centros requieren de la autonomía necesaria, algo que no es posible sin visión directiva, profesionalidad, formación actualizada y talento innovador, en otras palabras, plantear una mejora en la atención a la diversidad exige formar a todos los agentes educativos: directivos, profesores y padres de los alumnos.

Por otro lado, según los datos del *Informe Panorama de la Educación 2008 (Education at a glance 2008)* que

atención a la diversidad

elabora anualmente la OCDE y publicado en septiembre de 2008, se reseña que sólo el 50% de los españoles de entre 25 y 64 años tienen estudios primarios. En este apartado nos situamos a la cola de los países desarrollados, por delante de Portugal y México, donde la cifra de adultos que no han obtenido el grado en secundaria es del 72 y del 78% respectivamente. En este mismo informe se destaca que el presupuesto educativo con respecto al PIB en el presente ejercicio 2008 es el 4,57%. En España, el gasto público en educación con respecto al PIB descendió entre 1995 y 2005, lo que ha supuesto un incremento de las diferencias con respecto a la media de la OCDE y de la UE. Entre 2000 y 2005 la financiación privada en España ha perdido peso en el gasto educativo de la educación primaria y secundaria en favor de la financiación pública. Durante estos años, la financiación privada ha pasado del 12,6% del total de la financiación de estas etapas, al 11,4%. Según la CRUE, Consejo de Rectores de Universidades Españolas, la tasa de abandono universitario es cada vez más elevada. Tal como se manifiesta en un estudio reciente abandonaron la Universidad sin titulación 90.500 alumnos el curso pasado lo que supone un 44% de abandono con respecto al total. Una cifra muy superior a la media europea del 16%. Ese menguado 66% de los alumnos que empieza una titulación universitaria y logra titularse hay que contraponerlo con el 75% de franceses, belgas o nórdicos o 90% de los británicos. Por otro lado, en la Universidad española nos encontramos con un 60% de alumnado femenino con respecto al masculino y esa tasa se va incrementando de año en año (En la Universidad de Zaragoza la diferencia es menor: 55% chicas por un 45% de chicos). Además los varones se matriculan de menos créditos que las mujeres y suelen terminar en más tiempo que ellas. En la formación permanente es todavía mucho mayor la asistencia a cursos formativos y titulación de las mujeres sobre los hombres. Este hecho pone de relieve que la orientación académica a nivel de Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos es insuficiente y que los alumnos se dejan seducir por la propaganda ya que su nivel de autoconocimiento y de las exigencias de determinadas titulaciones es claramente insuficiente. Nuestras autoridades educativas y gestores en general no son todavía conscientes de la importancia real de



la Orientación y de la rentabilidad a corto y medio plazo que supondría para los alumnos. Las cifras de abandono escolar en todas las etapas educativas e incluso en la propia Universidad ponen de manifiesto que es necesario un cambio profundo en la metodología docente, en la orientación educativa, en la formación inicial y permanente del profesorado, en los currículos educativos y en los espacios y tiempos escolares. El propio Presidente de la CRUE, Angel Gabilondo, rector asimismo de la UAM, plantea la necesidad de una formación pedagógico-psicológica seria en forma de competencias docentes, para atender la compleja realidad de la situación de las aulas contemporáneas. “Es importante una formación rigurosa en psicología evolutiva y del aprendizaje, y que ofrezca recursos didácticos motivadores y de atención a la diversidad”. En cuanto a la diferencia de rendimiento

nos encontramos con otro dato elocuente. La tasa de idoneidad, es decir el porcentaje de alumnos que está escolarizado en el curso de su edad, según datos del Instituto Aragonés de Estadística en 2008. En Aragón por ejemplo se pasa de una tasa a los 8 años del 91,64% en el caso de los chicos y de un 93,37% en el caso de las chicas a los 15 años de un 52,38% para los varones y de un 65,20% para las mujeres. Prácticamente esa tasa de idoneidad en la adolescencia es sólo para la mitad de los varones. Como vemos cifras de éxito escolar

and permanencia en el sistema educativo sensiblemente mejores en las chicas en todos los tramos, edades, comunidades y circunstancias. Estamos muy lejos de alcanzar el compromiso de Lisboa de reducir al 10% el fracaso escolar en el 2010. Sobre todo lo que más llama la atención es la diferencia entre el rendimiento escolar femenino y el masculino. Diferencias que se van agrandando cada año en todos los niveles educativos e incluso en todos los países de Europa. ¿Qué está pasando para explicar esas diferencias de rendimiento? Hay diversas teorías. Por ejemplo el pediatra Jay Giedd, Director del Instituto de Salud Mental de Bethesda (Estados Unidos), ha presentado recientemente un estudio en donde demuestra que las chicas alcanzan la madurez cerebral antes que los chicos. De igual manera Ignacio Morgado, catedrático de Psicobiología de la Universidad Autónoma de Barcelona sostiene que la forma de pensar y de procesar la información de hembras y varones es diferente aun-

atención a la diversidad

que al final el resultado es el mismo. En 1995 se publicó en la revista *Science*, la investigación de un equipo de neuropsiquiatras dirigido por Rubén Gur, sobre diferencias fisiológicas en los cerebros de hombres y mujeres. Según los resultados, la zona del cerebro que más energía consume en los varones es la límbica, mientras que en las mujeres es la cingular. Para Gur, este hecho proporciona una explicación fisiológica a ciertas diferencias conductuales que se aprecian normalmente entre los dos sexos. Así se explicaría que los hombres sean propensos a reaccionar instrumentalmente frente a sus sentimientos. Las mujeres, en cambio, responden mayoritariamente de manera simbólica a través del lenguaje, desahogándose con frecuencia por medio de la palabra y el llanto. También se explicarían así las mayores tasas estadísticas de suicidios y asesinatos llevadas a cabo por varones. Las conclusiones del experimento se basan en que el sistema límbico se halla vinculado a la agresividad, mientras que la zona singular se relaciona con las capacidades simbólicas y de ideación, habilidades verbales y emocionales incluso también en cuestiones relacionadas con el cálculo. Sin embargo, los varones como consecuencia de un mayor desarrollo de la zona límbica les faculta mejores aptitudes tales como razonamiento, orientación espacial o previsión de trayectorias curvas. Además de estas diferencias genéticas la estimulación ambiental contribuyen a que estas diferencias sean todavía mayores.

Por mi experiencia directa con diversos profesores, entrevistas con padres y madres y con el propio alumnado hay una serie de factores que, a mi juicio, pueden explicar esta situación. Los chicos maduran más tarde. La inteligencia emocional asociada a uno y otro sexo es claramente diferente. Las chicas poseen más empatía, tienen más perseverancia en la tarea, más constancia para realizar tareas poco agradables y más habilidades verbales, lo que supone mejor adaptación al mundo escolar. Por otro lado, en general, los chicos tienen menos capacidad para controlar sus emociones y pulsiones, menos tolerancia a la frustración, menos capacidad para demorar la recompensa. Sin duda alguna el diferente desarrollo de determinadas zonas cerebrales y la influencia de estímulos externos está haciendo que cada vez sea más considerable el diferente rendimiento escolar. Como consecuencia de estas características genéticas e influencias de determinados medios y el tipo de vida de la sociedad actual, la ciberadicción a las nuevas tecnologías

afecta más al sexo masculino que al femenino. Por otro lado, los varones son más proclives al alcoholismo, tabaquismo o a la drogadicción en general. Está demostrado que el consumo de estas sustancias favorece más determinados trastornos como la desatención o la hiperactividad. Otra de las posibles causas que explican este abandono escolar masculino es que hasta ahora había más trabajo dirigido a los varones aunque fuera más precario. Este hecho a la larga también ha sido perjudicial porque en estos momentos de recesión económica se están encontrando con menos capacidad de versatilidad que las personas con mayor nivel formativo. Las actividades extraescolares sobre todo las deportivas de alta competición si no se controlan en el sentido de dedicar excesivo tiempo en entrenamientos, partidos durante los fines de semana, desplazamientos, etc. pueden suponer que no hay tiempo suficiente para dedicarlo a las tareas escolares. Este es un fenómeno desconocido hasta ahora de que las actividades extraescolares realizadas de forma compulsiva y competitiva pueden llegar a ser incluso contraproducente. En algunos casos están suponiendo excesiva responsabilidad y exigencia, cuando el deporte debería ser concebido más como desarrollo personal y de cooperación. Pero en la mayoría de los casos están detrayendo el tiempo necesario para dedicarlo a tareas escolares, juegos y relaciones interpersonales.

Si no se toman medidas preventivas cuanto antes podemos pasar de perder casi la mitad de la población femenina cuando éstas apenas tenían acceso a la universidad o al mundo laboral al caso contrario y que los varones apenas alcancen niveles educativos superiores y trabajos de mayor exigencia intelectual.

Bibliografía para saber más

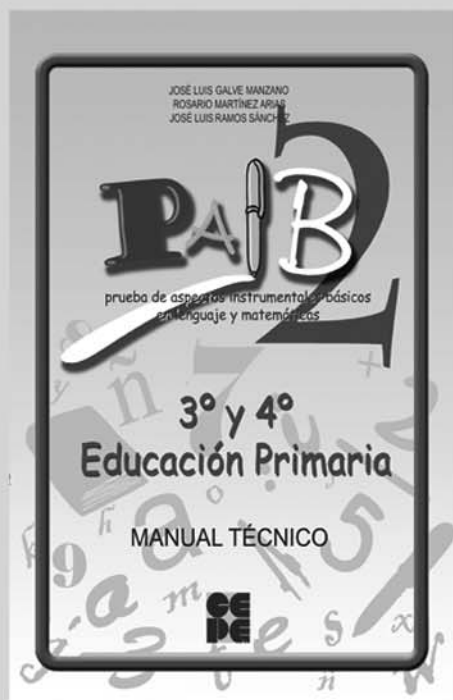
- BISQUERRA ALZINA, R. (2002): *"La práctica de la Orientación y la Tutoría"* Barcelona: Praxis
- GALVE MANZANO, J.L. y AYALA FLORES, C.L. (2002): *"Orientación y acción tutorial: de la teoría a la práctica"* Madrid: CEPE
- GARCÍA GUTIÉRREZ, J.M. (2003): *"Psicología"* Madrid: Laberinto
- LLEDÓ BECERRA, A. (2007:): *"La Orientación educativa desde la práctica"* Sevilla: Fundación ECOEM
- PLANAS DOMINGO, J.A. (2008): *"Las nueva Orientación en el Sistema Educativo"* en ÁLVAREZ, M y BISQUERRA, R. *"Manual de Orientación y Tutoría"* Barcelona: Edit Wolters Kluwer

NOVEDAD

PAIB. PRUEBAS DE ASPECTOS INSTRUMENTALES BÁSICOS



2009



2009



2009



2009

AUTORES:

José Luis Galve Manzano
José Luis Ramos Sánchez
Rosario Martínez Arias

Administración: Individual y/o colectiva.

Tiempo de aplicación aproximado: Dos sesiones de 50 minutos cada una.

Tiempo de corrección aproximado: Seis minutos por cada alumno. Posibilidad de corrección manual e informatizada (incluye CD con programa).

Ámbito de aplicación óptimo: Evaluación final del alumnado de: 1º - 2º - 3º - 4º - 5º - 6º E. Primaria y evaluación inicial del alumnado de 1º de E.S.O. También se puede pasar como prueba final de curso.

Significación: Evalúa el nivel de desarrollo en algunas de las principales competencias instrumentales básicas que condicionarán el aprendizaje posterior en las distintas materias curriculares:

Lengua: - Vocabulario, - Ortografía, - Comprensión Lectora

Matemáticas: - Numeración, - Cálculo, - Medida, - Resolución de Problemas.

Material: Manual y cuaderno de trabajo del alumno.

Baremos: puntuaciones centiles, puntuaciones típicas y decatipos.

CD: Desde el CD se elabora informe y perfil individual y grupal.



CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y ESPECIAL

General Pardiñas, 95 - 28006 Madrid
Telf.: 91 562 65 24 - Fax: 91 564 03 54

clientes@editorialcepe.es www.editorialcepe.es

UN ANALISIS MATEMÁTICO DE LOS POTENCIALES EVOCADOS CEREBRALES DESVELA LA NEUROFISIOLOGÍA DE LA DISLEXIA

PAULINO UCLÉS
Neurofisiólogo Clínico

Por primera vez se ha enfocado el estudio la dislexia con métodos matemáticos. La investigación de los neurofisiólogos Paulino Uclés, Mario Méndez y el matemático José Garay, aborda este trastorno de la lectura mediante análisis de los potenciales evocados auditivos por funciones matemáticas. Y demuestra que la dislexia “no es un problema lingüístico”, sino de anomalías del procesamiento general del sonido en las redes neuronales primarias. Este estudio acaba de ser publicado en *Dislexia*, una revista internacional de investigación y práctica dedicada trimestralmente al trastorno de la lectura, que afecta en el mundo a diez de cada cien niños. Durante tres meses (hasta primeros de junio de 2008), el artículo puede ser leído en Internet, en www3.interscience.wiley.com/journal/107582375/issue, y posteriormente aparecerá en la edición impresa.

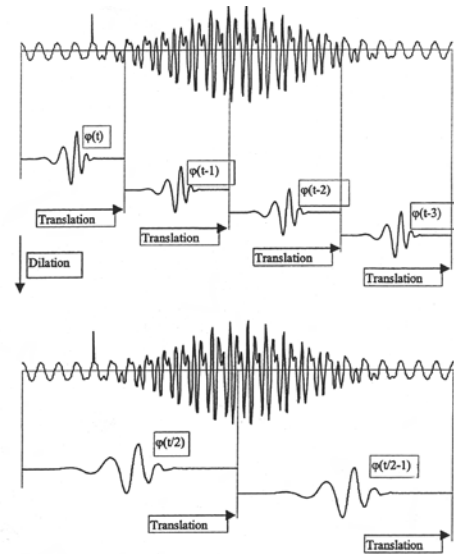


Fig. 1. Mallat's multiresolution algorithm: wavelet function $\phi(t)$ is dilated and translated in time. Convolution of the wavelet and signal $s(t)$ is a measure of their similarity across different scales.

Sus autores forman parte del Servicio de Neurofisiología Clínica del Hospital Miguel Servet de Zaragoza y del Departamento de Matemática Analítica

MUEBLES DE OFICINA

MECUX

Reino 22 · 50003 ZARAGOZA · Tels 976 44 31 00 - 976 43 36 78 · Fax 976 44 53 12

PRECIOS ESPECIALES PARA NUESTROS AMIGOS
DE LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA

de la Universidad de Zaragoza. Juntos han abierto una nueva puerta al estudio de la dislexia como trastorno *no verbal*, al obtener los primeros resultados sin recurrir a los métodos perceptivos o conductuales empleados hasta la fecha. Con éstos, cualquier conclusión dependía de las respuestas subjetivas del niño disléxico, de lo que él iba diciendo.

Ahora ya no es la impresión del niño en lo que se basan, sino en respuestas auditivas objetivas a estímulos electrofisiológicos. Se han empleado tonos y no palabras en este estudio, y se ha detectado ese procesamiento defectuoso del sonido en las primeras redes de neuronas por las que éste pasa. Se han elegido estas primeras redes para observar qué pasa antes de que los impulsos se mezclen en otras áreas asociativas. Se busca el origen del problema, al ser un registro directo de las neuronas.

Han elegido la ventana que va de los 25 milisegundos desde el estímulo sonoro hasta los 50 milisegundos (como se observa en el gráfico adjunto).

Las respuestas auditivas de los 39 niños que han participado en este estudio (17 disléxicos y 22 no) se han comparado con las ondas de frecuencia (wavelets) de 40 Herzios diseñadas por Garay. Por un lado está el potencial recogido con electrodo y por otro las funciones wavelet, basadas en la matemática analítica infinitesimal, punto por punto. Y es al comparar estos dos elementos cuando se observan las variaciones. Los investigadores confirman que “en los niños disléxicos se observa una gran cantidad de cambios bruscos en las frecuencias de los potenciales, lo que denota un procesamiento anormal en los potenciales bioeléctricos”.

La dislexia, por tanto, es considerada cada vez más como una configuración errónea de las redes neuronales de origen genético. En opinión de los autores del trabajo, se ha podido observar la existencia de neuronas mal sincronizadas.

Y esto tiene también su aplicación práctica, su repercusión en el tratamiento de los niños disléxicos. Al comprobar que este trastorno no es exclusivamente verbal, sino del procesamiento general del sonido, Paulino Uclés propone incluir en las terapias de reeducación lectora un entrenamiento musical; es decir, añadir a las habituales repeticiones verbales el aprendizaje de las notas, para grabar sus tonos en el cerebro del niño



EXPERIENCIAS DE UTILIZACIÓN DE LAS TIC EN ORIENTACIÓN

ÁNGEL HERNANDO
*Presidente de la Asociación de
Orientadores y Orientadoras de Huelva*

El uso de las TIC en orientación es relativamente reciente por lo que aún contamos con pocas experiencias de su aplicación, aún así vamos a exponer aquellos ejemplos que consideramos más significativos de dichas prácticas. Para ello seguiremos la clasificación (Cabero, 2003) que considera que las TIC se pueden utilizar en el campo de la orientación, enmarcadas dentro de uno de los siguientes cinco grandes bloques de actividades de la práctica orientadora: a) información académica, vocacional y profesional, b) realización de acciones de tutorización, c) herramientas para el diagnóstico y el autodiagnóstico, d) formación de los orientadores y e) para la gestión y la administración.

A) Con respecto al bloque primero, facilitar información académica, vocacional y profesional, son fre-

cuentas el vídeo, las presentaciones y materiales multimedia e Internet; estas herramientas se están convirtiendo en las más utilizadas para la orientación del alumnado. Ejemplos de experiencias los tenemos en:

- Los centros que están utilizando YouTube para “colgar” vídeos de elaboración propia donde muestran su oferta educativa de Formación Profesional como es el caso del IES Isaac Peral (<http://www.isaacperal.org/portal/content/view/820/593/>), o su oferta educativa en general. También se están elaborando vídeos y otros materiales multimedia de información que la mayoría de los Departamentos de Orientación de los Centros de Secundaria utilizan a la hora de informar a las familias sobre las distintas opciones académicas y profesionales que pueden seguir sus hijos e hijas para el siguiente curso académico o dentro del programa de tránsito, para informar en los centros de Primaria.
- Los programas de orientación vocacional profesional que se desarrollan en algunos centros de Secundaria mediante Plataformas Virtuales de Formación, como es el caso del llevado a cabo por el IES Diego de Guzmán y Quesada (<http://www.iesdiegodeguzman.net/>), denominado “DECIDE” y que se lleva a cabo con el alumnado de 1º y 2º de Bachillerato; coordinado por el tutor de cada grupo y contando con la participación del profesorado que conforman los equipos educativos de éstos, son asesorados por la orientadora y apoyados por el coordinador de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para el tratamiento de los datos, se utilizan asignaturas como Informática (1º de bachillerato) y se desarrolla con un mínimo de tres sesiones de trabajo por materia y trimestre. Este programa ha sido aprobado por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP) del centro, se ha informado a las familias solicitando su colaboración y es evaluado trimestralmente en el ETCP. Para su realización utiliza la Plataforma Educativa Helvia, puesta a disposición de la administración andaluza para la utilización por los centros TIC.
- La creación de páginas web de los Departamento de Orientación, práctica que se está extendiendo,

donde se pone a disposición de la comunidad educativa toda la información académica y vocacional necesaria para llevar a cabo un adecuado proceso de toma de decisiones; sirva Zurbarán (<http://www.orientaline.net/orientazurba/do.htm>) como ejemplo de éstas donde podemos ver como Internet se está convirtiendo en un excelente recurso como apoyo a los programas de orientación vocacional profesional de los centros. En estas páginas se utilizan recursos de creación propia pero también enlaces a distintos portales de orientación que facilitan información, como es el caso de Educaweb (<http://www.educaweb.com/>) que pueden ser utilizadas tanto por el alumnado, las familias y los profesionales de la orientación y que además pone a disposición de la comunidad educativa un servicio de orientación on-line, con respuesta en aproximadamente 24 horas, o telefónico. También se enlazan en estas páginas los distintos vídeos o DVD que la administración educativa pone a disposición de los IES con información sobre los Ciclos de Formación Profesional Específica y con programas de orientación vocacional y que son utilizados en muchos IES, en su presentación original o adaptándolos a sus centros.

B) En lo relativo a la realización de acciones de tutorización telemática y e-orientación encontramos, además de las ya mencionadas realizadas por portales especializados, que son muchas las páginas web de IES que incluyen un apartado de Consultas, por ejemplo <http://www.angelhernando.net/consultas.htm>, donde, a través del correo electrónico, los miembros de la comunidad educativa pueden solicitar información al Departamento de Orientación, esta herramienta asincrónica está siendo muy utilizada por las familias y el alumnado ya que permite superar las limitaciones espacio-temporales de la consulta directa.

Es interesante destacar en este apartado la experiencia que se está realizando con una alumna de 3º de Secundaria y que muestra la gran potencialidad de las TIC en la ayuda a la atención de diferentes dificultades. Esta alumna se encuentra hospitalizada en

un centro de día y atendida por una maestra de este hospital, es desde allí desde donde accede a la Plataforma Educativa Helvia de su IES, que le ha posibilitado la opción de acceso desde el exterior y es en este espacio virtual donde algunos de sus profesores, por ejemplo el profesor de tecnología, la asesoran, organizan las actividades y realizan el seguimiento.

C) Como herramientas para el diagnóstico y el autodiagnóstico, encontramos mucho material informatizado y programas específicos para la realización de adaptaciones curriculares y otras acciones de orientación que, las distintas administraciones educativas de las comunidades autónomas y empresas comerciales, están poniendo a disposición de los distintos servicios de orientación y que son utilizados de forma masiva.

Especial mención en este apartado merecen la realización de WebQuest aplicadas al campo de la orientación, son un buen recurso educativo para todas las áreas, las hay muy buenas y se pueden “bajar” (las que están en abierto), modificarlas y adaptarlas a las necesidades que detectemos, comprobando los vínculos, cambiando lo que se considere necesario para enriquecerla. Estas herramientas tienen un alto nivel motivador para el alumnado, una sesión de tutoría donde se plantee una actividad en la que se requiera la utilización de las TIC es mucho más motivadora que en la que sólo se utiliza el lápiz y el papel. Un ejemplo de esta herramienta la tenemos en la WebQuest “Se acabó el Instituto... y ¿ahora qué?” (<http://www.orientacion-huelva.com/documentos/miWebQuest/index.htm>), diseñada para servir de complemento al Plan de Orientación Vocacional y Profesional (POVP) de Bachillerato, con ella se pretende facilitar al alumnado el conocimiento de sí mismo, el conocimiento del entorno académico y profesional y ayudarle en el proceso de toma de decisiones. Otro ejemplo lo encontramos en “Es tu vida un viaje a tu futuro inmediato” (<http://www.aula21.net/orientacion/oriwebquest/index.htm>).

D) Para la formación de los orientadores encontramos las experiencias de los cursos a distancia de: “Evaluación e Informes Psicopedagógicos” y las “Las

Adaptaciones Curriculares en la Normativa Actual: Teoría y Práctica”. Estos dos cursos coordinados por profesionales de la orientación con amplia experiencia y alojados en la Plataforma Virtual de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, basada en Moodle (<http://www.psicoaragon.es/cursos/>), están muy bien diseñados y dinamizados, teniendo una gran aceptación ya que se matriculan en ellos un buen número de profesionales de la orientación, siendo ejemplos de buenas prácticas y buena muestra de acciones a realizar en el campo de la formación on-line de los profesionales de la orientación. También sirven, en nuestra opinión, para favorecer la creación de comunidades virtuales de orientadores y para iniciar y mantener procesos de reflexión compartida sobre la praxis.

Otra experiencia de utilización de las TIC en la formación de los profesionales de la orientación la encontramos en el curso on-line “Fórmate para orientar” (<http://tecnologiaedu.us.es/formate>) coordinado por profesores de la Universidad de Sevilla.

E) como herramienta para la gestión y la administración está siendo masivamente utilizada y, al igual que ocurre con otros profesionales de la educación, ya no se entiende un departamento de orientación donde no se utilicen las TIC ya que éstas facilitan en gran manera todo lo relacionado con la gestión de las actividades del departamento así como una ayuda inestimable a la hora de la corrección de pruebas y elaboración de censos y evaluaciones psicopedagógicas.



programa de actividades

CURSOS PRÁCTICOS DE PREPARACIÓN DE OPOSICIONES AL CUERPO DE MAESTROS PRESENCIALES Y A DISTANCIA

- Al comienzo del curso se facilitará un amplio dossier sobre la legislación y ejemplificaciones de programaciones y unidades didácticas.
- Durante el curso se facilitaran por mail documentos relacionados con la práctica docente y con la normativa que vaya apareciendo hasta el día del examen.

Información e inscripciones: 976 347 164 / www.psicopedagogia-aragon.com

CURSO CON-VIVIR CON TAC-TO. Técnicas para mejorar la conducta en casa y en el aula.

TEMPORALIZACIÓN: 5 sesiones del 2 al 16 de marzo de 2009. Lunes y miércoles de 18 a 21, 30 horas.
LUGAR: Sede de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.
MATRÍCULA: Socios: 70 € Estudiantes o parados: 190 € Profesionales en activo: 100 €

CURSO EL PORTAFOLIO COMO INSTRUMENTO DE RENOVACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

TEMPORALIZACIÓN: 20, 21, 25, 27 y 28 de abril. 4, 5, 9 y 16 de mayo de 2009. Lunes y martes 3 horas y 4 horas los sábados.
LUGAR: Sede de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.
MATRÍCULA: Socios: 105 €. Estudiantes o parados: 135 €. Profesionales en activo: 150 €.

CURSOS A DISTANCIA A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA VIRTUAL DE LA ASOCIACIÓN ARAGONESA DE PSICOPEDAGOGÍA

- La convivencia en el aula. Fecha de inicio 2 de febrero de 2009.
- Los alumnos con trastornos generalizados del desarrollo. Líneas de evaluación e intervención. Fecha de inicio 1 de marzo de 2009.

SEMINARIOS HOMOLOGADOS POR EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE DE LA D.G.A.

- Seminario de Convivencia Escolar.
- Seminario de Orientadores de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Adultos.
- Seminario de selección, creación y adecuación de materiales y actividades destinadas a alumnos con Altas Capacidades.
- Seminario de Aprendizaje Cooperativo.
- Seminario de Educación Emocional.
- Seminario de Déficit de Atención e Hiperactividad.

