

Diseño de programas de orientación educativa: hacia una gestión ética del riesgo en la escuela

Ana Murcia Asensio



La orientación educativa no puede continuar instalada en el modelo de espera al fracaso (*wait to fail model*) y, menos, hacer responsable al propio alumnado. El coste personal, emocional y social que genera este enfoque es éticamente inasumible. La escuela del siglo **xxi** debe ser proactiva y anticiparse a la aparición de las dificultades, identificar el riesgo y proporcionar los factores protectores que hagan posible el éxito de todos los niños y las niñas.

PALABRAS CLAVE

- orientación inclusiva
- orientación del siglo **xxi**
- inclusión
- activismo pedagógico
- prevención
- modelo de respuesta a la intervención (RtI)
- dificultades de aprendizaje

Es la forma de lidiar con el fracaso la que determina la forma de alcanzar el éxito.

(Charlotte Whitton)

LA ESCUELA Y EL FRACASO

Y es que las vías que tiene la escuela para hacerse cargo del fracaso escolar hacen que resulte muy difícil lograr el éxito del alumnado. El abordaje de las dificultades específicas de aprendizaje (DEA) se realiza siguiendo esquemas del siglo pasado que reducen la intervención a su dimensión terapéutica.

Cuando Bárbara Bateman introduce el criterio de discrepancia significativa entre cociente intelectual y desempeño académico en 1965, lo hace en un intento de superar el constructo de Samuel Kirk, que resultaba difícilmente observable, algo que en aquel momento supuso un avance. Hoy el desfase curricular lastra y condiciona a quien lo sufre, que debe esperar a que este sea lo suficientemente significativo con respecto a su grupo de referencia para que se interrumpa la cronoterapia.

Que la LOGSE incorporara el concepto de diversidad, asumiendo, así, la heterogeneidad del alumnado, también constituyó una mejora,

Las vías que tiene la escuela para hacerse cargo del fracaso escolar hacen que resulte muy difícil lograr el éxito del alumnado

aunque treinta años después se nos ha vuelto en contra, ya que hemos convertido una tautología (no hay sino variedad en cualquier grupo humano) en una incorrecta dicotomización de la atención al alumnado, al considerar que unos son los normotípicos y otros, los diversos. De esta forma, a partir de esa falsa premisa orientamos los planes y programas de los centros, los procesos de enseñanza-aprendizaje, nuestras actuaciones...

Las Administraciones educativas, por inclusivas que se postulen, se empeñan en que nos centremos en la burocracia, en lugar de en la prevención. Pretenden hacernos creer que son precisamente esos documentos oficiales (informes de evaluación psicopedagógica y dictámenes de escolarización) los que garantizan, a través de la instrumentalización de los orientadores, la inclusión del alumnado, ya que gracias a ellos se obtienen unos recursos (humanos, materiales, económicos...). Estos recursos se proporcionan como si fueran una concesión y no un derecho, y atienden básicamente a criterios económicos.

Se trata de documentos prescriptivos que derivan, en muchas ocasiones, en un reduccionismo pedagógico, en currículos empobrecidos, poco funcionales y nada atractivos, en forma de adaptaciones curriculares significativas que, en el mejor de los casos, resultan paternalistas y lastimeras; y en el peor, generan indefensión aprendida y comprometen la posibilidad de titular limitando al extremo los itinerarios formativos, lo que reduce las alternativas de los proyectos de vida y condiciona la inclusión social y laboral del alumnado.

Este curso 2021-2022 estamos en disposición de articular todas nuestras intervenciones a través de proyectos cuidadosamente diseñados y planificados, basados en el modelo de respuesta a la intervención

MODIFICAR LO COTIDIANO DESDE LO ÉTICO

¿Alguien se imagina el alcance de la pandemia sin la existencia de protocolos preventivos, mascarillas, grupos de convivencia estable, distancia o hidrogel? Entonces, ¿por qué nos cuesta tanto aplicar la prevención a la educación?

Si existen alternativas que no estigmatizan, lo ético, desde el activismo pedagógico, es incorporarlas al aula y en ello estamos en el equipo de orientación educativa (EOE) de Grado, en Asturias. No queremos trabajar a demanda, no creemos en el modelo experto, pocas actuaciones son en la práctica tan aisladas e inaplazables que requieran una atención urgente. Si nadie le pide al *profe* de educación física que baje haciendo el pino puente por las escaleras, ¿por qué nosotras tenemos que improvisar respuestas a las preguntas de nuestros compañeros y compañeras por los pasillos?

Este curso 2021-2022 estamos en disposición de articular todas nuestras intervenciones a través

En la escuela del siglo XXI su labor no se centra en la intervención individualizada que actúa sobre la dificultad, sino sobre los contextos que la generan

de proyectos cuidadosamente diseñados y planificados, basados en el modelo de respuesta a la intervención. Proyectos con mirada de sector, comunes a todos nuestros centros, porque un equipo es mucho más que un grupo de personas que comparten despacho los viernes.

Debemos reconocer que ahora lo tenemos más fácil. Nuestra nueva consejera ha apostado

por emplear los recursos europeos para hacer frente a la pandemia en contratar personal de apoyo a la inclusión, en lugar de bajar la ratio, como se hizo el curso pasado. El profesorado de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje debe integrar las plantillas docentes teniendo en cuenta los mismos criterios que se utilizan para el resto de las especialidades. En la escuela del siglo XXI su labor no se centra en la intervención individualizada que actúa sobre la dificultad, sino sobre los contextos que la generan.

NUESTRA PROPUESTA

Lo primero que hicimos fue sustituir la «hoja de demanda de evaluación psicopedagógica» por una «solicitud de colaboración» donde se identifican las necesidades que el profesorado observa en su clase y se vinculan con los diferentes programas de la unidad de orientación (imagen 1). Esto facilita un cambio mental tan sustancial como necesario. Se pasa de poner el foco en las dificultades individuales a consignar las necesidades del aula.

Lo primero que hicimos fue sustituir la «hoja de demanda de evaluación psicopedagógica» por una «solicitud de colaboración» donde se identifican las necesidades que el profesorado observa en su clase

GOBIERNO DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EOE de Grado

CC BY NC SA

SOLICITUD DE COLABORACION DE LA UNIDAD DE ORIENTACION 2021-22

Programa para la prevención de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura.

CUANDO EL LIBRO SUENA...

Programa para el desarrollo de las habilidades ejecutivas en infantil y primaria.

NEUROCACIPLANDO

Programa para el desarrollo de las habilidades ejecutivas en infantil y primaria.

VIVIENDO LAS MATEMÁTICAS

MOTIVO DE LA DEMANDA

PROGRAMAS PREVENTIVOS DE CENTRO

NECESIDADES DE TU AULA

☐ Dificultades en el aprendizaje de la (comprensión, velocidad, falta de fluidez, etc. exactitud lectora, ...)

☐ Dificultades en el aprendizaje de la escritura: ortografía, expresión pobre, segmentación incorrecta

☐ Dificultades en la expresión oral

☐ Inmersión lingüística

☐ Otros (señalar)

☐ Solicito la implementación del programa sin ninguna de las cuestiones anteriores

☐ Dificultades en la atención

☐ Dificultades en la memoria de trabajo

☐ Desorganización

☐ Falta de autonomía en la realización de las tareas

☐ Otros (señalar)

☐ Solicito la implementación del programa sin ninguna de las cuestiones anteriores

☐ Dificultades en el razonamiento lógico-matemático

☐ Dificultades en el cálculo

☐ Resolución de problemas

☐ Otros (señalar)

☐ Solicito la implementación del programa sin ninguna de las cuestiones anteriores

Imagen 1. «Solicitud de colaboración», que sustituye a la clásica «hoja de demanda de evaluación psicopedagógica»



Imagen 2. Programas preventivos para desarrollar en el aula

Los programas se presentaron en los claustros de nuestros colegios y se incorporaron en el Plan Anual de Actuación del EOE para su inclusión posterior en las diferentes programaciones generales anuales de los centros. Cada programa se dirige por defecto a un tramo de edad, algo que no impide que cualquier profesor o profesora pueda solicitar su aplicación, aunque inicialmente no estuviera contemplada (imagen 2).

Quando el libro suena...: prevención de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura

Como todos los programas, comienza con un cribado, que se realiza dentro del aula a todo

el alumnado, de cara a no generar a las familias ni ansiedad ni expectación ante los resultados (imagen 3).

José Ramón Gamo plantea que un 20 % del alumnado presenta resistencia y dificultades en la lectoescritura, de las que únicamente el porcentaje que se puede atribuir a la dislexia es del 3-4%. Estamos generando dificultades de aprendizaje en el resto. Alumnado que tiene problemas en el bucle fonológico y en las funciones ejecutivas, porque estos problemas no se abordan explícitamente, porque el grupo no está madurativamente preparado y porque la presión social hace que se anticipe un aprendizaje tan fundamental.

Como todos los programas, el de detección de dificultades en lectoescritura comienza con un cribado, que se realiza dentro del aula a todo el alumnado, de cara a no generar a las familias ni ansiedad ni expectación ante los resultados

Una vez que tenemos los perfiles individuales del alumnado, realizamos la triangulación de estos con las tutoras y los tutores, y diseñamos el programa para aplicarlo en el aula a partir del apoyo multinivel (nivel 1) sobre conciencia fonológica, memoria, vocabulario y lectura rápida de imágenes. Consideramos que la mejor forma de abordar los prerrequisitos en infantil es a través de la asamblea, introduciendo en ella rutinas de unos quince minutos. Niños y niñas tienen una conciencia escasa de los sonidos del lenguaje,



Imagen 3. Aplicación en el aula del cribado de dificultades en el aprendizaje de la lectura y de la escritura



Imagen 4. Felicitación de Navidad para trabajar en casa los programas

ya que no es algo que se trabaje expresamente (rimas, conciencia léxica, silábica, intrasilábica, deletreo...).

Posteriormente, establecemos los indicadores de evaluación de progreso en el aprendizaje del alumnado, en función del cual diseñamos e imple-

Si la evidencia avala que un alto porcentaje de las DEA tienen que ver con un deficiente desarrollo de las funciones ejecutivas, nuestra intervención no puede ser otra que el diseño e implementación de actividades que mejoren su ejecución.

mentamos los niveles 2 y 3 de apoyo, en caso de que fuera necesario. Además, preparamos material para que se pueda trabajar en casa (imagen 4).

Finalmente, en el tercer trimestre aplicamos el posttest, adoptamos las decisiones oportunas y realizamos las propuestas de mejora de cara al curso siguiente.

Neurocaciplando:¹ un programa para el desarrollo de las funciones ejecutivas en infantil y primaria

Si la evidencia avala que un alto porcentaje de las DEA tienen que ver con un deficiente desarrollo de las funciones ejecutivas, nuestra intervención no puede ser otra que el diseño e implementación de actividades que mejoren su ejecución.

El esquema sería el mismo que el del programa anterior: cribado, triangulación de resultados y elaboración de programas multinivel, y evaluación.

Planteamos la idoneidad de realizar este programa asimismo a través de la asamblea y que esta estructura pueda extenderse a primaria, aunque también es factible trabajar por es-



Imagen 5. Ejemplos de actividades del programa para el desarrollo de las funciones ejecutivas en infantil

taciones, en rincones o incluso al aire libre (imagen 5).

La clasificación que adoptamos es la que elabora Fuster (2002), por su relevancia en el desarrollo integral del alumnado: funciones ejecutivas metacognitivas (memoria de trabajo, inhibición de respuesta, planificación, toma de decisiones...) y funciones ejecutivas emocionales (autocontrol, empatía, manejo de la frustración y la adversidad...).

¡Viviendo las mates! Un programa con todo el sentido

La metodología tradicional se sigue centrando en aprendizajes teóricos y abstractos basados en cifras y en la realización mecánica de operaciones, algo que no facilita la inclusión de quienes presentan DEA.

Este programa preventivo se basa en acercar al alumnado aprendizajes vivenciales y significativos a partir de la observación de la realidad con una mirada matemática, de la búsqueda de estrategias y de la iniciación al lenguaje matemático para la elaboración de teorías e hipótesis que permitan resolver problemas.

Todo ello a partir de materiales manipulables, referentes visuales, su propio cuerpo, el movimiento, la música, la papiroflexia..., que permitan dotar al alumnado de estrategias cognitivas para las matemáticas.

El programa consiste en la realización de un taller práctico para introducir los nuevos contenidos, así como en el diseño de sesiones donde



Imagen 6. Programas para trabajar con el profesorado y agentes sociocomunitarios a través de la colaboración profesional

este se vaya desarrollando a través del trabajo por estaciones multiniveladas en un formato de docencia compartida.

Estos programas de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje se complementan necesariamente con otros dirigidos al resto de la comunidad, «rincón de colaboración profesional docente» y «AGrado: espacio sociocomunitario» (imagen 6), además de con programas de acción tutorial y de orientación para el desarrollo de la carrera. Pero esos prometemos contarlos en otro artículo... •

Nota

1. Caciplar: término asturiano que significa 'revolver, enredar, darle vueltas a algo...'. •

Referencia bibliográfica

FUSTER, J.M. (2002): «Frontal lobe and cognitive development». *Journal of Neurocology*, núm. 31, pp. 373-285.

Hemos hablado de:

- Orientación y tutoría. General.
- Orientación en dificultades de aprendizaje.
- Escuela inclusiva.

Autora

Ana Murcia Asensio

Directora EOE Grado (Asturias)

anama@educastur.org

Este artículo fue solicitado por AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en julio de 2021 y aceptado en octubre de 2021 para su publicación.