

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INNOVACIÓN EDUCATIVA: PERCEPCIÓN DE LOS PROFESIONALES EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Maribel Cano

Eva Liesa

Paula Mayoral

Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna
Universitat Ramon Llull

RESUMEN

Este estudio analiza el grado de satisfacción del profesor de la especialidad de orientación educativa en relación a la atención a la diversidad, la colaboración con el Equipo de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP), y las ayudas que ofrece al profesorado para innovar y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje

[1]. Los participantes fueron 59 profesores de orientación educativa de diversos centros de educación secundaria de Cataluña que respondieron un cuestionario de respuestas cerradas en formato de escala de Likert. Los resultados indican que, en general, los profesores de orientación educativa se sienten satisfechos con su participación en relación a las medidas de atención a la diversidad y la colaboración con los EAPs, pero lo están en menor medida respecto al asesoramiento o ayudas que ofrecen en relación a la innovación y mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los centros educativos.

Palabras clave: Atención a la diversidad. Orientación. Profesorado. Asesoramiento psicopedagógico.

ABSTRACT

This study analysed the degree of satisfaction of the teacher specialized in educational guidance regarding attention to diversity, the collaboration with the Team Counselling and Educational Psychology Guidance (EAP), and the aids provided by teachers to innovate and improve quality of teaching and learning. The participants were 59 educational guidance teachers from different schools the secondary education of Catalonia that answered a in Likert scale format questionnaire. The results indicated that teachers of educational guidance were satisfied with their cooperation regarding those measures of attention to diversity and collaboration with EAPs, but were less satisfied regarding their collaboration in promoting innovation processes and improving the quality of teaching and learning in schools.

Key words: Attention to diversity. Orientation. Teachers. Psychopedagogical advice.

INTRODUCCIÓN

La LEC (Llei d'Educació de Catalunya, 2009), establece que el *Departament d'Ensenyament*, a través de la *Normativa de Inicio de Curso*, debe regular las funciones del profesor especialista en orientación educativa (de ahora en adelante, POE). En general, las funciones de los profesores especialistas en orientación educativa se vertebran en tres ejes: las relacionadas con la atención directa al alumnado, las ayudas técnicas al conjunto del profesorado y las ayudas técnicas al equipo directivo del centro. En la *Normativa de inicio de curso 2014-2015* (documentos para la organización y la gestión de los centros, del 5 de septiembre del 2014), se establece que la atención a la diversidad es responsabilidad de todo el profesorado del centro y que los POE deben dedicarse de manera prioritaria a los alumnos que presenten mayores dificultades en el aprendizaje y aquellos que necesiten ayudas específicas, complementado las actuaciones de los profesores.

Así, en relación al alumnado, los POE deben dedicarse a la docencia (priorizando a los alumnos con más dificultades), la atención individualizada a los alumnos con necesidades educativas especiales y aquellos que, por situaciones personales o sociales, requieran una atención específica; todo ello considerando el aula como escenario prioritario de actuación.

En relación con las ayudas técnicas al profesorado, las actuaciones prioritarias son el asesoramiento en la acción tutorial, la colaboración y la planificación de estrategias organizativas y didácticas para la atención de las necesidades educativas de los alumnos, la colaboración y seguimiento de los PI (Planes Individualizados), la participación en la CAD (Comisión de Atención a la Diversidad) y la colaboración en las actuaciones de los servicios educativos externos que intervienen en la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas, como el EAP.

La atención a la diversidad desde los supuestos de la escuela inclusiva tiene por finalidad aumentar las oportunidades de aprendizaje, desarrollo y participación de todos los alumnos (Booth y Ainscow, 2002), más allá de la especificidad de sus necesidades educativas, proporcionando a todos una práctica educativa adecuada a sus necesidades y situaciones, lo que implica considerar dicha atención a la diversidad como un aspecto consustancial del hecho educativo y no como un complemento de una acción educativa determinada (Castelló, Quer, Carretero, Mayoral, Cerrato, Pardo y Cano-Ortiz, 2013; Liesa, Castelló, Carretero, Cano y Mayoral, 2012).

Desde esta perspectiva, la función del POE, junto al resto del profesorado implicado en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos, es la de colaborar en la planificación de aquellas estrategias que permitan atender en escenarios conjuntos a alumnos diferentes (Pujolàs, 2002). Ello en detrimento de otro tipo de tareas frecuentemente más vinculadas a un modelo remedial y puntual (Echeita y Rodríguez, 2007). Sin embargo, el análisis de la realidad en la que llevan a cabo el trabajo, estos profesionales, indica que la adopción de esta perspectiva en el desempeño de sus funciones no es siempre posible y casi nunca está exenta de obstáculos (Cano, Mayoral, Liesa y Castelló, 2013).

Algunos estudios recientes han puesto de manifiesto que estos obstáculos y dificultades se refieren fundamentalmente a la falta de tiempo, el hecho de no disponer en su horario de una dedicación específica para coordinarse con el profesorado o tutores implicados en la atención a la diversidad y la falta de formación del profesorado para llevar a cabo la acción tutorial (Cano *et al*, 2013, Vélaz-de-Madrano, Blanco-Blanco y Manzano-Soto, 2012).

Sin embargo, los estudios interesados en conocer la perspectiva de los propios profesionales en tanto que protagonistas de su quehacer no son frecuentes y, por consiguiente, el conocimiento que disponemos sobre sus percepciones es bastante escaso. Esto es especialmente cierto cuando nos referimos al análisis de aquellos aspectos de su actividad profesional de los que se sienten más satisfechos.

Ésta es la finalidad de este estudio que se concreta en los siguientes objetivos:

- 1.** Conocer la satisfacción del profesor de orientación educativa respecto a la planificación y desarrollo de medidas de atención a la diversidad en los centros educativos.
- 2.** Conocer la satisfacción del profesor de orientación educativa respecto a la colaboración con el Equipo de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógico (EAP).

3. Conocer la percepción del profesor de orientación educativa respecto a la ayuda que ofrece al profesorado para innovar y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de promover el éxito escolar de todo el alumnado.

MÉTODO

Diseño y muestra

Se ha llevado a cabo un estudio descriptivo y exploratorio, con selección probabilística monoetápica de los centros educativos participantes, que se ha extendido a los distintos colectivos profesionales de interés en la comunidad autónoma de Cataluña.

En el estudio participaron 59 profesores de orientación educativa de distintos centros públicos de Secundaria durante los meses de abril y junio de 2010 (48 centros de Barcelona, 7 centros de Gerona, 6 de Lérida y 5 de Tarragona). La muestra se escogió a través de un muestreo aleatorio por conglomerados proporcional al tamaño de la comunidad (considerando un error del 5%, $p = q = 0,50$ y un nivel de confianza del 95%), con la finalidad de que fuese suficientemente representativa de los centros de Catalunya.

Instrumentos

La información analizada se recogió mediante un conjunto de preguntas incluidas en un cuestionario[2] más amplio. Las preguntas a las cuestiones planteadas fueron de respuesta cerrada de opción múltiple. Las respuestas referidas a la valoración de la satisfacción tenían un formato de escala tipo Likert con un continuum de seis opciones de respuesta (1: *nada*; hasta 6: *completamente de acuerdo*).

En la siguiente tabla (Tabla 1) se presentan las dimensiones de análisis y las preguntas del cuestionario que se han utilizado para explorar dichas dimensiones.

Tabla 1. Dimensiones de análisis y preguntas del cuestionario

Dimensiones	Preguntas del cuestionario
1.Satisfacción del POE respecto a la planificación de la atención a la diversidad en los centros.	<i>¿En qué medida considera suficiente su colaboración como psicopedagogo en la planificación de medidas de atención a la diversidad adecuadas para el alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a: desventaja sociocultural, discapacidad, alta capacidad, otras necesidades específicas (desmotivación, falta de atención, dificultades de convivencia, etc)?</i>
2.Satisfacción del POE respecto a su colaboración con el EAP en la planificación de la atención a la diversidad.	<i>¿En qué medida está satisfecho con la colaboración del EAP en la planificación de medidas de atención a la diversidad?</i>
3. Satisfacción del POE respecto a la ayuda prestada en el centro para innovar y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.	<i>¿En qué medida está usted ayudando al profesorado del centro a innovar y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje para promover el éxito escolar de todo el alumnado?</i>

Procedimiento de recogida de los datos

Los cuestionarios se entregaron en mano a los directores de cada uno de los centros seleccionados, quienes los distribuyeron a los profesionales conforme el diseño muestral

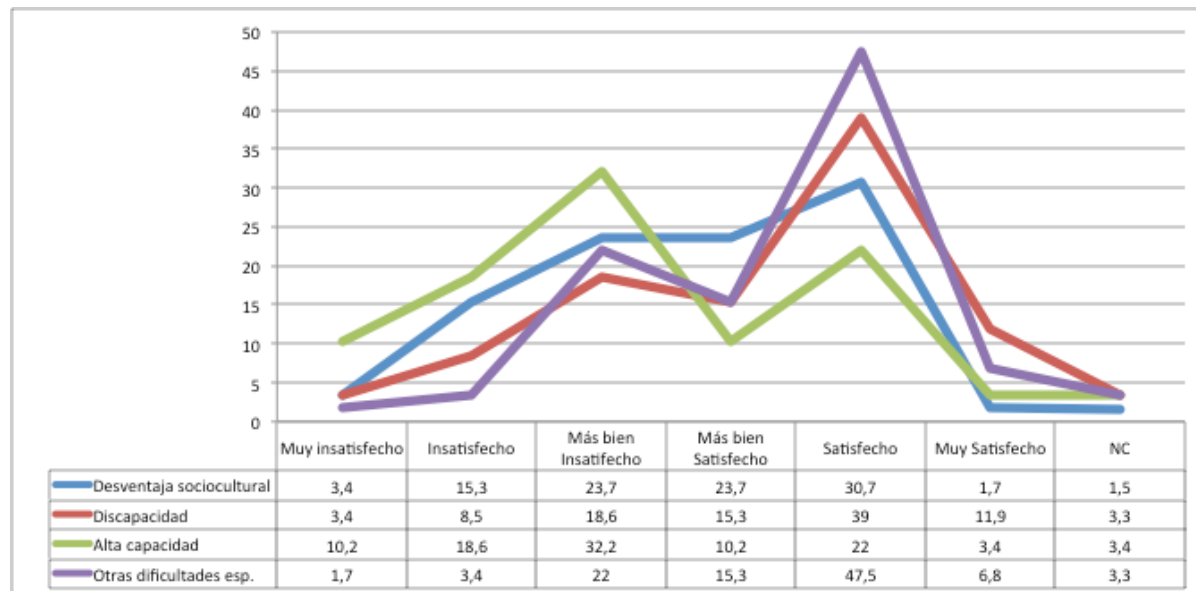
descrito. Pasado un mes se recogieron presencialmente los cuestionarios en todos los centros.

Las respuestas a los cuestionarios se analizaron mediante estadísticos descriptivos y pruebas no paramétricas. Para el tratamiento de la información se utilizó el programa de técnicas estadísticas IBM SPSS Statistics v.21.

RESULTADOS

Se ha organizado la presentación de los resultados a partir de los tres objetivos planteados en el estudio. En relación con el primer objetivo, conocer la satisfacción del profesor de orientación educativa respecto a la planificación y el desarrollo de medidas de atención a la diversidad, en el cuestionario se preguntó: "¿En qué medida considera suficiente su colaboración como psicopedagogo en la planificación de medidas de atención a la diversidad adecuadas para el alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a: desventaja sociocultural, discapacidad, alta capacidad, otras necesidades específicas (desmotivación, falta de atención, dificultades de convivencia, etc)?"

En general, tal como recoge la Figura 1, podemos afirmar que el psicopedagogo o profesor de orientación educativa considera que se siente satisfecho con su colaboración en los centros educativos respecto a la planificación de medidas de atención a la diversidad, excepto en el caso de los alumnos con altas capacidades dónde se muestra *más bien insatisfecho*.

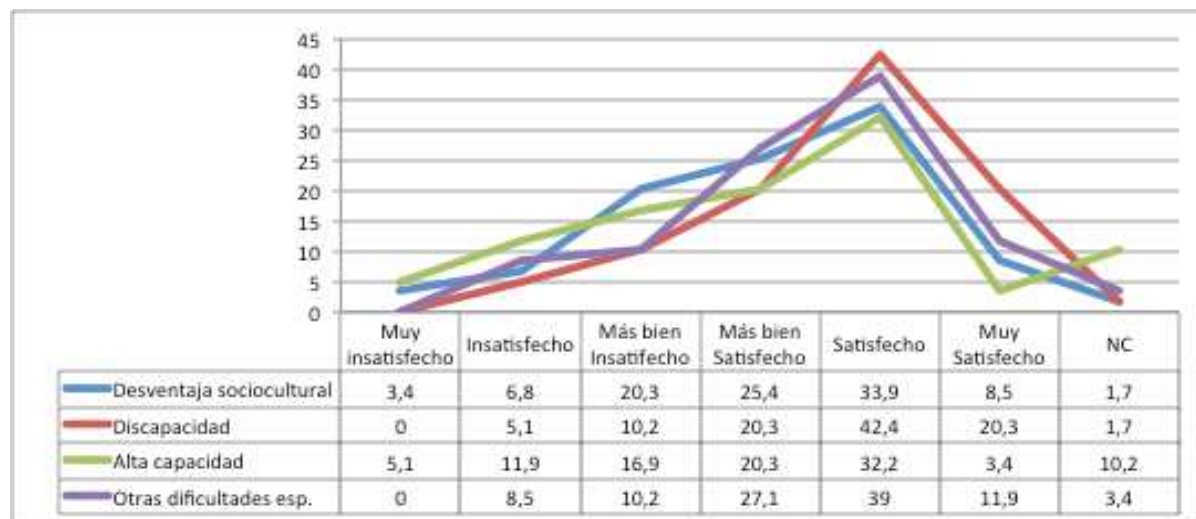


(Figura 1. Porcentaje del grado de satisfacción respecto a la colaboración con la atención a la diversidad de alumnos con NEAE.)

Si consideramos las respuestas de *satisfecho* y *muy satisfecho*, los POE consideran que se sienten más satisfechos con la atención a los alumnos con dificultades específicas (desmotivación, falta de atención, dificultades de convivencia, etc); en segundo lugar, se encuentran los alumnos con algún tipo de discapacidad y finalmente, los alumnos con desventaja sociocultural. Ahora bien, tal y como indicábamos, la atención a los alumnos

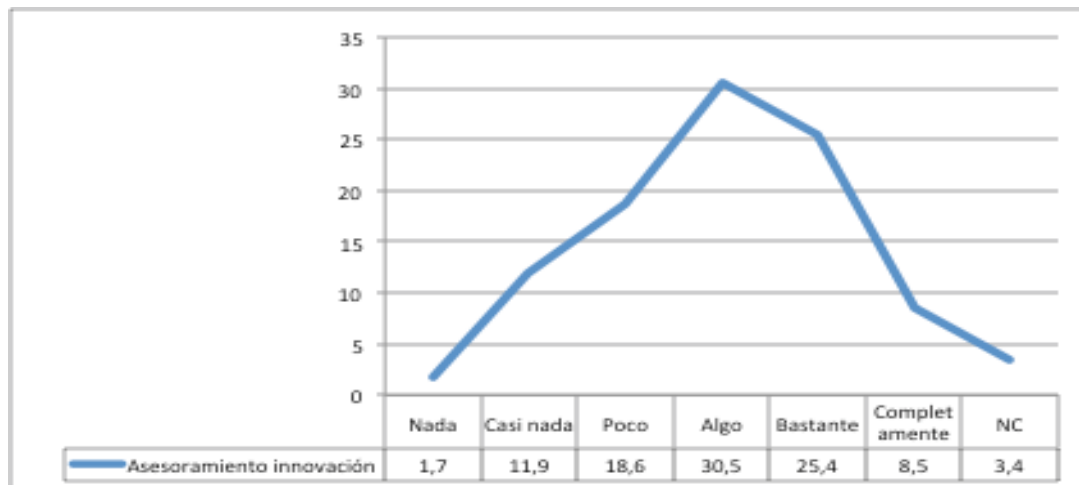
de alta capacidad es la que produce menos satisfacción (un 32,2% se consideran *más bien insatisfechos*, un 18,6% *insatisfechos* y un 10,2% *muy insatisfechos*).

En referencia al segundo objetivo del estudio, conocer el grado de satisfacción en relación a la colaboración que se mantiene con el EAP para planificar dichas medidas de atención a la diversidad se considera buena o satisfactoria, tal y como se muestra en la Figura 2. En general, no aparecen diferencias destacables en función de las necesidades de los alumnos. Las puntuaciones están entre *satisfecho* y *más bien satisfecho*. Sin embargo, observamos como las puntuaciones más destacadas en negativo (indicando una insatisfacción) se centran en los alumnos con altas capacidades. No obstante, no creemos que estas respuestas deban interpretarse desde una falta de colaboración entre ambos profesionales, sino que probablemente responde a una insatisfacción en poder disponer de recursos o formación especializada para dar respuesta a estos colectivos, ya sea desde el propio centro educativo o desde el EAP.



(Figura 2. Porcentaje del grado de satisfacción con la colaboración del EAP.)

En relación al tercer objetivo, conocer la percepción del profesor de orientación educativa en relación a la ayuda que ofrece al profesorado para innovar y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje con el fin de promover el éxito escolar de todo el alumnado, la pregunta del cuestionario fue: "¿En qué medida está usted ayudando al profesorado del centro a innovar y mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje para promover el éxito escolar de todo el alumnado?"



(Figura 3. Porcentaje del grado de ayuda o asesoramiento del POE en los procesos de innovación y mejora en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.)

Los resultados indican que los POE consideran que participan *algo* (30,5%) o *bastante* (25,4%) en el asesoramiento al profesorado del centro en cómo innovar y mejorar para promover la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aun así, existe un 32,2% de los participantes que valoran como *poco*, o *casi nada*, o *nada* la participación en estos procesos de innovación.

En los casos de aquellos POE que han considerado que participan *poco*, *casi nada*, o *nada* en los procesos de innovación y mejoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje de su centro, se les preguntó por las razones y éstas son diversas. La Tabla 2 recoge dichas razones.

Tabla 2. Valoración de las razones que dificultan la promoción de la innovación educativa en los centros.

	Nada	Casi nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	NC
Falta de tiempo	56,8	0	5,4	0	5,4	2,7	29,7
Falta de tiempo para colaborar con los profesores	10,8	5,4	2,7	16,2	29,7	32,4	2,8
Escasa colaboración del equipo directivo	21,6	16,2	18,9	21,6	13,5	0	8,2
Escasa colaboración del profesorado	8,1	13,5	18,9	21,6	16,2	13,5	8,1
Falta de formación como orientador	18,9	18,9	24,3	10,8	13,5	2,7	10,8
La atención al alumnado con NEAE	0	2,7	8,1	10,8	32,4	40,5	5,4
El Dep. de Orientación no tiene esa función	45,9	5,4	16,2	8,1	5,4	0	18,9
Escasa colaboración del EAP	32,4	13,5	13,5	10,8	8,1	2,7	18,9
Escasa colaboración del ELIC	18,9	24,3	16,2	2,7	13,5	8,1	16,2

Tal y como se puede observar, las razones son atribuidas básicamente a no disponer en su horario de un tiempo específico para colaborar con los profesores en esos temas, al escaso interés o falta de colaboración del profesorado en general, y a que la atención directa al alumnado con necesidades educativas de apoyo específicas absorbe mucho tiempo al POE. Así mismo, no consideran una razón por la cual no pueden asesorar en temas de innovación y mejoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje: la falta de tiempo, la escasa colaboración del equipo directivo, el no tener formación suficiente en

esos temas, el creer que el departamento de orientación o CAD no tiene dicha función, o la colaboración con el EAP o ELIC.

CONCLUSIONES

En base a los resultados podemos elaborar tres conclusiones que exponemos y discutimos a continuación.

En primer lugar, uno de los retos es la atención de los alumnos con altas capacidades. Aunque nuestro estudio no nos permite saber las causas de esta falta de satisfacción en relación a la atención de este tipo de alumnado, una de las hipótesis que nos parece plausible, pero que en cualquier caso se debería explorar con mayor profundidad, es que se han dedicado muchos esfuerzos en los últimos años a la inclusión en las aulas del alumnado con discapacidad o dificultades de aprendizaje diversas y quizás los alumnos con altas capacidades no se han visualizado ni desde la detección ni la intervención posterior. Así mismo, nuestro estudio tampoco nos permite saber si el POE tiene la formación o las herramientas para valorar y asesorar sobre las estrategias más adecuadas para atender a estos alumnos desde un marco inclusivo. En este sentido, debemos remarcar que en estos últimos años y desde el *Departament d'Ensenyament* se han iniciado programas de formación en esta temàtica, tanto para los orientadores educativos de los centros como para los psicopedagogos de los EAPs, con lo que posiblemente las percepciones sobre la cobertura en relación a esta necesidad de atención a alumnos con altas capacidades haya podido cambiar a partir de dicha intervención formativa.

En segundo lugar, la colaboración con el EAP se considera, en general, satisfactoria tal y como se ha puesto de manifiesto en investigaciones anteriores (Cano *et al.*, 2013; Liesa *et al.*, 2012). Entendemos que la atención a la diversidad se percibe como un reto conjunto entre los diferentes profesionales y agentes educativos que tienen como misión implementar un modelo inclusivo que garantice la atención al alumnado de necesidades educativas de apoyo específicas, y consecuentemente potenciar la equidad del sistema. Así mismo, las delimitaciones progresivas que se han realizando, en estos últimos años, sobre las funciones de los psicopedagogos de los EAPs y POE facilitan un trabajo colaborativo y en red dando una respuesta ajustada y específica a las necesidades concretas de los alumnos.

En tercer lugar, los POE tienen dificultades para ejercer la función de asesoramiento u ofrecer ayudas en los procesos de innovación educativa en los centros. Esta función nos parece imprescindible para poder dar respuesta a la atención a la diversidad desde un modelo inclusivo, y es congruente con los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (Palmer y Caputo, 2002). La atención a la diversidad no debe entenderse sólo como las ayudas específicas dirigidas a aquellos alumnos con alguna necesidad específica si no que debe entenderse como una manera de pensar y plantear el día a día de las aulas (organización, metodología, interacción educativa, etc). Según Castelló *et al.* (2013) para garantizar la educación inclusiva se requiere de un enfoque no sólo centrado en las diferencias individuales sino centrado en los contextos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el asesoramiento se dirige también a la modificación y el ajuste de los contextos de aprendizaje para que éstos garanticen el progreso de todos los alumnos. Las razones que explican la dificultad para llevar a cabo dicha función nos indican que probablemente se priorizan otras funciones. En este sentido creemos que se debería promover una reflexión sobre qué hacemos y por qué. Consideramos que conocer, comprender y explicar en qué grado las funciones del profesional en orientación

educativa contribuyen a la equidad educativa es una cuestión esencial para avanzar hacia una educación de calidad que garantice el éxito educativo de todos.

Finalmente, la escasa colaboración de algunos profesores probablemente tiene que ver con las resistencias a los cambios sobre la propia acción educativa o resistencias relacionadas con las creencias sobre cómo se enseña y se aprende. También puede influir la percepción sobre cuáles son las funciones del profesional en orientación educativa. ¿El principal destinatario de su acción son sólo los alumnos o también los profesores? Creemos que, tal y como se defiende desde un modelo de asesoramiento colaborativo (Badia *et al.*, 2012; Monereo y Pozo, 2005), el POE debe entenderse como un profesional que ayuda al profesor en el análisis y mejora de su práctica docente. Si esto se consigue los principales beneficiarios de su acción serán los alumnos aprendiendo más y mejor, incidiendo sin duda en toda la comunidad educativa.

Notas:

[1] Este trabajo forma parte de una investigación más amplia realizada con el objetivo de conocer las diferentes políticas públicas en relación a la orientación y el apoyo educativo en las diferentes comunidades autónomas (Vélaz-de-Medrano, Manzano-Soto y Blanco-Blanco, 2011). Investigación financiada por el MICINN. Proyectos de Investigación Fundamental (I+D), 2008-2011. Título: Evolución de los distintos modelos institucionales de orientación en las CC.AA españolas. Análisis de sus fundamentos y evaluación de su eficiencia en el apoyo a la calidad y equidad de la educación en centros de Infantil, Primaria y Secundaria. Ref.:EDU2088-06389. Investigadora principal Dra. Consuelo Vélaz-de-Medrano.

[2] Este cuestionario se puede consultar en los archivos del Centro Nacional de Formación, Investigación e Innovación Educativa (CNIIE) del MECYD.

Referencias Bibliográficas

- Badia, A., Álvarez, I., Carretero, R., Liesa, E. & Becerril, L. (2012). *Estrategias y competencias de aprendizaje en educación*. Barcelona: Síntesis.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la Educación inclusiva (Index for Inclusion)* Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cano, M., Mayoral, P., Liesa, E. & Castelló, M. (2013). Valoración de las funciones del profesor de orientación educativa en Cataluña. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía REOP*, 24(3), 80-97.
- Castelló, M. (Coord.), Quer, M., Carretero, R., Mayoral, P., Cerrato, M., Pardo, M. & Cano-Ortiz, M. (2013). El caso de Cataluña. En C. Vélaz-de-Medrano (Dir.), A. Manzanares, M. Castelló, M. Rodríguez, N. Arza, E. Martín, V. Insausti, P. Fernández-Rassines & R. Del Frago. *Estudio de casos sobre las políticas públicas de orientación educativa en una muestra de seis comunidades autónomas (1990-2010)* (pp. 213-326). Madrid: UNED editorial.
- Echeita, G. & Rodríguez, V. M. (2007). Colaborando desde el asesoramiento psicopedagógico al desarrollo de una educación escolar más inclusiva. En J. Bonals & M. Sánchez-Cano (Coord.). *Manual de asesoramiento psicopedagógico* (pp.21-42). Barcelona: Graó.
- LEC. Ley de Educación de Cataluña [Llei d'Educació de Catalunya]. Diario Oficial de la Generalitat de Catalunya. DOGC, 5422 - 16/09/2015. Recuperado de <http://www.gencat.cat/eadop/imatges/5422/09190005.pdf>
- Liesa, E., Castelló, M., Carretero, M.R., Cano, M., & Mayoral, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria: Valoraciones de los profesionales. *Revista de currículum y formación del profesora*, 16(2), 451-468.
- Monereo, C. & Pozo, J.I. (2005). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona: Graó.
- Palmer, J. & Caputo, A. (2002). *The Universal Instructional Design Implementation Guide*. Teaching Support Services. LOTF, Government of Ontario.
- Pujolàs, P. (2002). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo Editorial.
- Vélaz de Medrano, C., Blanco-Blanco, A. & Manzano-Soto, N. (2012). Cobertura de necesidades de orientación y tutoría en la Educación Obligatoria: estudio en nueve comunidades autónomas. *Revista de Educación. Número extraordinario*, 138-173.