

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

Trabajo Fin de Máster

Título: Un paso más hacia la integración educativa.
Mejora de la formación e información del Profesorado de
Secundaria.

Autor: Alba González Alonso

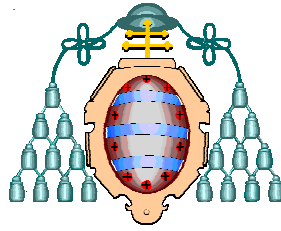
Director: Celestino Rodríguez Pérez

Fecha: Junio 2012

Nº de Tribunal

34

Autorización del directora/a. Firma



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

Trabajo Fin de Máster

Título: Un paso más hacia la integración educativa.
Mejora de la formación e información del Profesorado de
Secundaria.

Autor: Alba González Alonso

Director: Celestino Rodríguez Pérez

Fecha: Junio 2012

Nº de Tribunal

34

Autorización del directora/a. Firma

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS	2
3. PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN	7
3.1 Objetivos generales del plan.	7
3.2 Unidades de actuación del Departamento de Orientación:.....	8
3.3 Aspectos de la organización interna del Departamento y de coordinación externa.	29
3.4 Evaluación del plan de actuación del Departamento.....	31
3.5 Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento.	32
3. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN	34
3.1 Introducción	34
3.2 Desarrollo de Contenidos	35
3.2.1 Marco teórico	35
a) El Problema: Su justificación	35
b) Objetivos de la investigación	36
c) Hipótesis de investigación.....	36
d) Enmarque teórico (Teorías, paradigmas, modelos... implicados)	37
e) Contextualización.....	41
3.2.2 Diseño	42
a) Modalidad de la investigación.....	42
b) Población y muestra	42
c) Variables de estudio	43
3.2.3 Recogida y Análisis de la información.....	43
a) Instrumentos y técnicas de recogida de la información.....	43
b) Técnica de análisis de los datos.....	44
3.2.4 Resultados	45
3.3 Conclusiones e Innovación.....	48

3.3.1	Conclusiones	48
3.3.2	Líneas de mejora de la investigación, aportaciones e implicaciones de futuro...	49
3.3.3	PROYECTO DE INNOVACION	50
a)	Diagnóstico inicial:	50
b)	Justificación y objetivos de la innovación.....	50
c)	Marco teórico de referencia.....	51
d)	Desarrollo de la innovación:.....	52
1.	Plan de actividades	52
2.	Agentes implicados.	53
3.	Materiales de apoyo y recursos necesarios.....	54
4.	Fases (calendario/cronograma).....	54
e)	Evaluación y seguimiento de la innovación.....	56
Referencias bibliográficas.....		58
Anexos y Apéndices		59
ANEXO I: Cuestionario para el profesorado		59
ANEXO II: Tabla de resultados		62
ANEXO III: Manual para el profesorado.....		64

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de máster está formado por tres partes diferenciadas pero a la vez muy interrelacionadas.

La primera parte consiste en una breve reflexión sobre mi paso por las prácticas en el IES de la Corredoria en el Departamento de Orientación y más concretamente, con el profesional de Orientación Educativa. A la par, esta reflexión se relaciona con un análisis sobre el Máster de Formación del Profesorado en general.

La segunda parte de este trabajo está formada por un Plan de Actuación del Departamento de Orientación. Las actuaciones que en él se enuncian y se detallan, parten de un análisis del contexto y de necesidades del centro educativo donde he realizado las prácticas.

Finalmente, la tercera parte está formada por una investigación propuesta en base a unas necesidades detectadas en el Centro Educativo de la Corredoria. En función de los resultados de dicha investigación, se plantea una innovación para dar respuesta a esas necesidades detectadas y confirmadas.

Por otro lado, dado que todo este trabajo está íntimamente relacionado con el IES de la Corredoria, comentar en líneas generales algunas de sus características más particulares. Es un centro educativo que se encuentran en un barrio nuevo y en crecimiento del extrarradio de Oviedo. Dicho centro, cuenta con un alumnado muy rico en diversidad, tanto cultural, como de motivación y actitudes, de técnicas de estudio, de capacidades, de religión, de historias personales, etc. En este sentido, también cuenta con profesionales que intentan dar respuesta, en la medida de lo posible, a esa diversidad, como son la especialista de Pedagogía Terapéutica (PT), de Audición y Lenguaje (AL), la Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad, la Profesora de Acogida, el Orientador y el Fisioterapeuta. Pero quizás haga falta implicar también al resto del profesorado en la responsabilidad directa de atender a esa diversidad. A lo largo de este trabajo analizaremos este tema en detalle.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS

Mi experiencia en un centro educativo, ha sido muy completa, positiva y muy enriquecedora para mí. En concreto, las prácticas las realicé en el IES de la Corredoria, en el Departamento de Orientación. Este centro educativo está situado en la periferia de Oviedo, es un IES muy nuevo, del 2008, en un barrio también muy nuevo y en expansión. Cuanta con unos 500 estudiantes y 60 docentes. Se imparten todos los niveles de la ESO, con diversificación y Bachillerato. El alumnado está formado en gran parte por población inmigrante, tanto regional, como nacional y extranjera y también existe una importante presencia de etnia gitana.

Desde el primer día de prácticas pude conocer todos los documentos educativos y organizativos que anteriormente y de manera teórica habíamos visto en clase de “Procesos y Contextos Educativos”. Fue mi primer contacto con el IES y gracias a la lectura de dichos documentos pude hacerme una idea general sobre las características del centro y su funcionamiento, por ejemplo, gracias la Programación General Anual (PGA) tuve un primer acercamiento con el plan de acción tutorial (PAT), con el reglamento de régimen interno (RRI), con las características del alumnado que acude al centro, con las medidas de atención a la diversidad implantadas, con los programas institucionales y no institucionales que se están llevando a cabo en el centro, etc. además de conocer el espacio físico y las instalaciones.

Además, pude conocer otros aspectos organizativos y de funcionamiento del centro, a lo largo de los tres meses de prácticas en el IES. En concreto, vi cómo era un claustro de profesores, las reuniones del equipo docente (RED), las reuniones de evaluación y las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP). Teóricamente ya habíamos conocido sus funciones y quiénes lo compone en la asignatura de “Procesos y Contextos Educativos”, pero sin duda alguna estar presente en ellas afianza y mejora enormemente el conocimiento de las mismas. De las 4, mencionar que desde mi experiencia, he apreciado que tanto el claustro como las reuniones de la CCP tienen un aspecto muy burocrático y rígido, se lee el acta de la reunión anterior para aprobarla, se tratan los puntos del día y se cierra la sesión; en los mejores casos, hay discrepancia de opiniones que sólo llevan a discusiones que se cierran forzosamente, sin que se llegue a ningún acuerdo ni a ninguna solución. Algo parecido son las reuniones de evaluación, aunque depende mucho del profesorado, pero todo el mundo tiene prisa, dado que en dos tardes han de ponerse todas las notas a todo el alumnado del centro, por lo que sólo se puede dedicar media hora a cada uno de los grupos. Ya en las REDES se habla un poco más de manera individualizada sobre los estudiantes, aunque el resultado en la práctica es que se repite y se habla mucho sobre ciertos alumnos o alumnas y otros se pasan de largo, a veces se mencionan a 10 estudiantes seguido de “todo bien”, y se pasa a hablar de los que más problemas parecen tener.

Por otro lado, desde el punto de vista de la orientación educativa, he podido acudir también a las reuniones con tutores (RCT) y a las reuniones del departamento de orientación. Quizás estas hayan sido las más enriquecedoras para mí, dado que en ellas se dedica más tiempo a hablar sobre problemas que sucedan con algún alumno o con alguna alumna, o de problemas por los que consulta personalmente un profesor o profesora. Es en estas reuniones donde he podido ver cómo funciona el programa de control de absentismo que lo dirige la profesora técnica de servicios a la comunidad y que me parece estupendo, muy bien concretado, sin ambigüedades y llevado a la práctica con absoluta pulcritud y minuciosidad, y es aquí también donde he podido observar y posteriormente, participar, en la organización de sesiones de tutorías. También he podido ver cómo se solicitaba la ayuda del orientador y cómo éste daba respuesta a las demandas, he podido escuchar directamente al profesorado, sus preocupaciones, sus alegrías... Por otro lado, las reuniones de departamento me han acercado a los perfiles de los miembros que lo componen, perfiles como el profesorado de las asignaturas de ámbitos en diversificación, la profesora de los grupos FLEX, la profesora técnica de servicios a la comunidad, la especialista de audición y lenguaje y los profesores de pedagogía terapéutica; perfiles que me han parecido utilísimos y que desempeñan una labor verdaderamente fundamental en los centros educativos. Dichos perfiles ya los habíamos estudiado en asignaturas como “Complementos de Formación”, pero estar día a día hablando con ellos, escuchando los problemas con los que se encuentran, con las alegrías, conocer de primera mano el trabajo que desempeñan... hace que podamos hacernos una idea mucho más concreta del departamento de orientación y de sus miembros.

Respecto a estos perfiles, quisiera mencionar también que una de las experiencias que más me ha gustado de estas prácticas ha sido la visita y participación en las horas de apoyo de la PT con alumnado con necesidades educativas especiales (n.e.e.). Gracias a estas visitas pude acercarme a dicho alumnado, ver cómo trabajan, cómo se desenvuelven, cómo se relacionan con nosotros y con sus compañeros, tanto en las horas de apoyo dentro del aula ordinaria como fuera. De esto, me quedo con lo agradable que ha sido trabajar con ellos y con el excelente e indispensable trabajo que realizan con dicho alumnado el profesorado de PT, me ha encantado. Además, ha sido en estas experiencias en donde he detectado las necesidades que me han llevado a plantear mi innovación (además de otras reuniones y comentarios informales), pues he podido comprobar cómo el profesorado de las aulas ordinarias tiene lagunas para responder a las necesidades específicas de cierto alumnado.

La visita a las clases de Diversificación (medida extraordinaria de Atención a la Diversidad, estudiada en la asignatura de Aprendizaje de la Disciplina), sobre todo a las del ámbito práctico, me sirvieron para poder ver con mis propios ojos que hay otras formas de aprender diferentes de las clases magistrales. Estos alumnos aprendían matemáticas, física, a resolver áreas, etc., a través de problemas reales, a través de tener que diseñar y crear ellos mismos y con sus propias manos un cofre, o unas bancas,

incluso se encargaban de ayudar al resto de sus compañeros, por ejemplo, adaptando una silla para una alumna que, por sus circunstancias, requería de una silla con un diseño especial.

Por otro lado, no podría concluir esta referencia a los perfiles profesionales de este departamento sin mencionar la figura de la Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad, otro profesional que creo que resulta indispensable para el buen funcionamiento del centro y que es un perfil relativamente nuevo. Gracias a las prácticas y a la cercanía de dicho profesional, he podido ver cómo trabaja y las múltiples funciones que tiene. Ella es la encargada de relacionarse con los servicios sociales y con otras instituciones y organismos externos al centro, quien se encarga del programa de absentismo, también participa en las jornadas interculturales como coordinadora, se entrevista con familias, con alumnado, y colabora con el orientador en todo lo que sea posible. Ambos, profesora de servicios a la comunidad y orientador, funcionan como un equipo, de manera coordinada y colaborativa, lo que se transforma en una mejora enorme en la calidad de sus trabajos y de sus resultados.

Finalmente, la figura del orientador y sus funciones (funciones sobre las que analizamos y reflexionamos en “Complementos de Formación”) lo hacen indispensable en un centro educativo y estas prácticas se encargaron de confirmarme una vez más esta afirmación. Una de las causas por las que pienso esto, es que el orientador a veces funciona como nexo de unión entre las familias y el centro educativo. Ya en la asignatura de “Sociedad, Familia y Educación”, pudimos estudiar y reflexionar sobre la importancia de que la familia y la escuela aúnen esfuerzos en la educación de los hijos e hijas y de que la familia se implique y colabore con la escuela en todo lo necesario. Gracias a esta experiencia, he visto cómo la familia influye decisivamente en la educación de sus hijos, en sus formas de ser, en sus expectativas, en sus actitudes...y la escuela también se encarga del desarrollo integral del alumno, por lo que dicha colaboración es más que necesaria. En estas prácticas he podido participar de manera real en promover dicha colaboración, a través de entrevistas regulares con familiares y alumnos con el fin de impulsar la participación de las familias en la educación de sus hijos, para ayudarlas y orientarlas en lo que fuera necesario, etc.

Otra de las funciones del orientador que más me ha gustado y por la que creo que es imprescindible en un centro, ha sido atender de manera individualizada al alumnado que requería de su ayuda, de su intervención, de sus orientaciones. Yo he podido ayudar e informar a alumnado de 2º de bachillerato con la elección de la futura carrera universitaria, también he estado presente en las reuniones semanales que mantiene con cierto alumnado con n.e.e, también he dado consejo orientador a alguna madre que lo reclamaba, hemos atendido a un alumno que se sentía rechazado por el resto de sus compañeros, etc. Funciones verdaderamente enriquecedora y que te permiten un contacto directo con la persona que tiene el problema, utilizando el modelo de consejo. También hemos atendido a demandas por parte del profesorado, por lo que también hemos trabajado de manera indirecta, a través de un mediador (el docente), con la

persona que tiene el problema, trabajando por tanto con el modelo de consulta; modelos que hemos visto en la asignatura de “Aprendizaje de la Disciplina”.

Asimismo, no puedo hablar de las funciones del orientador sin mencionar las evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización, aspecto tratado en sucesivas ocasiones a lo largo del máster, quizás en “Complementos de Formación” con más especificidad. En mi caso tuve la suerte de estar haciendo las prácticas dentro del plazo de presentar los dictámenes a la administración, por lo que pude estar presente y observar cómo se realizaba una evaluación psicopedagógica y cómo se rellenaban los dictámenes, tanto de alta como de baja. Función un tanto burocratizada pero fundamental dentro de la labor del orientador. Y poder verlo en la realidad, reflexionar sobre ello y poder resolver las dudas en la práctica real ha sido muy instructivo.

También esta experiencia me ha mostrado que el orientador tiene que tomar muchas decisiones muy importantes y que a veces es difícil determinarse, a pesar de tener mucha información recabada, siempre triangulando, pasando pruebas, etc. a veces es complicado.

Esta experiencia también me ha servido para confirmar lo que hablamos en varias ocasiones en la asignatura de “Aprendizaje de la disciplina”: el orientador no puede hacer nada sin tener de antemano el consentimiento de los familiares o del tutor/a legal de ese alumno o alumna.

Pero, sin duda alguna, lo más sorprendente de todo han sido las situaciones imprevistas que han surgido a lo largo de una mañana y a las que el orientador ha de hacerles frente, como un ataque de ansiedad de una alumna, o la llamada a la puerta de un alumno que tiene un problema, o la consulta del director sobre un caso problemático, etc. Situaciones que surgen de manera esporádica y a las que hay que responder de manera inmediata y eficaz, siempre dentro del marco de la legalidad. Estas experiencias nos han demostrado que, como orientadoras, hemos de estar preparadas para todo y que hemos de conocer muy bien nuestras funciones y la legislación, entre otras muchas cosas, para poder responder de una manera adecuada, aunque nos toque improvisar en algunos momentos.

Por último, y a modo de pequeña crítica-reflexión, quisiera mencionar las diferencias que puede apreciar entre líneas de un mismo curso. En concreto, para rellenar el cuaderno de prácticas teníamos que ir a ver a una compañera dar clase; nosotras fuimos a una clase de un grupo A, letra en la que se agrupa el alumnado bilingüe, que a la vez es el alumnado con mejores notas y mejor comportamiento. Fascinada me quedé en esa clase cuando todos se presentaban voluntarios para salir a hacer los ejercicios a la pizarra, cuando preguntaban todas sus dudas insistentemente hasta resolverlas, cuando se ayudaban los unos a los otros para entender lo explicado, pidieron deberes extra, e incluso, cuando ya había finalizado la clase, insistieron en hacer un último ejercicio en clase porque “todavía daba tiempo”... una realidad verdaderamente maravillosa, era ideal. Por el contrario, sólo necesitabas pasear por los

pasillos para ver que los grupos D y E tenían a algún alumno en la puerta listo para ser expulsado del aula, las voces de dentro de la clase se oían por todo el pasillo y los profesores y tutores en las reuniones y en los cambios de clase, mostraban su desesperación y su cansancio al salir de cada clase con ellos. En las RCT, de los partes que la jefa de estudios tiene que repartir a los tutores de cada línea por alguna incidencia que haya cometido algún alumno o alumna, ninguno de esos partes era nunca para los grupos A o B, algunas veces había algunos para el C, pero el resto siempre se concentraba en los grupos D y E. A título personal, decir que esto me parece lo opuesto a inclusión y que la profecía autocumplida o el efecto Pigmalión del que tanto hemos hablado en este máster, está presente y domina por completo este tipo de agrupamientos.

Finalmente y resumiendo, decir que estos tres meses de prácticas me han servido para intervenir en los tres ámbitos de trabajo de la orientación educativa: apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, acción tutorial y en el ámbito de orientación académica y profesional. He aprendido muchísimo y la experiencia ha sido muy agradable, gracias también al orientador del centro, José Manuel Cruz, que nos ha tratado muy bien y nos ha ayudado y explicado todo lo necesario y más.

3. PLAN DE ACTUACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

3.1 Objetivos generales del plan.

Atender a toda la comunidad educativa: alumnado, familiares y profesorado. En este sentido:

- Con el alumnado:
 - Promover el desarrollo integral del alumnado.
 - Atender a la diversidad del alumnado a través de una atención psicopedagógica especializada.
 - Asesoramiento del alumnado en la elección de las distintas opciones académicas y profesionales que se van planteando durante su escolaridad y al final de la misma.
 - Prevenir, en la medida de lo posible, el fracaso y el abandono escolar.
 - Favorecer las condiciones necesarias para integrar a todo el alumnado en el Centro Educativo.
- Con el profesorado:
 - Asesorar y colaborar con el profesorado para que adecúe los objetivos y contenidos de cada etapa a los diferentes ritmos de aprendizaje.
 - Sugerir metodologías adaptadas a las distintas necesidades educativas del alumnado.
 - Proponer métodos de evaluación adecuados al progreso que realizan los alumnos respecto a su nivel inicial.
 - Trabajar conjuntamente en la elaboración, puesta en práctica y evaluación del Plan de Acción Tutorial (PAT).
 - Promover el asesoramiento y formación del profesorado en aspectos relacionados con el trabajo en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo u otras dificultades.
- Con las familias:
 - Fomentar la colaboración entre la familia y el Centro con el fin de mejorar los resultados de la tarea educativa.
 - Proporcionar atención y asesoramiento a las familias de alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje, necesidad específica de apoyo educativo u otras dificultades.
 - Promover la relación familia-escuela en el alumnado de etnia gitana.

- Facilitar a las familias información sobre diversas organizaciones o instituciones de la zona que puedan serles de interés.
- Promover en las familias su participación en la creación de rutinas de trabajo y de estudio en el alumnado.

3.2 Unidades de actuación del Departamento de Orientación:

De acuerdo con el marco legal vigente, el Departamento de Orientación tiene tres ámbitos de actuación: el proceso de enseñanza-aprendizaje, la acción tutorial y a la orientación académica y profesional.

A lo largo de ese apartado, se mencionarán y desarrollarán algunas unidades de actuación del Departamento de Orientación en cada uno de los ámbitos mencionados.

Dichas actuaciones intentan dar respuesta a ciertas necesidades detectadas en el IES de La Corredoria.

1) Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Promover el conocimiento y uso de técnicas de estudio adecuadas (resúmenes, esquemas, subrayado, etc.) Dirigido a alumnado de 1º y 2º de la ESO.
2. Desarrollo y seguimiento del Programa de Diversificación Curricular.
3. Proporcionar atención directa al alumnado y a las familias de etnia gitana.
4. Proporcionar atención directa al alumnado y a las familias que lo requieran, especialmente a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y sus familias y a estudiantes con otros problemas y/o dificultades.
5. Asesorar al profesorado en todas aquellas medidas que conlleven la atención a la diversidad del alumnado y, en especial, a las necesidades de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.
6. Realizar la evaluación psicopedagógica, y el dictamen de escolarización (en caso de que sea necesario) de acuerdo a la normativa vigente.

❖ **Proporcionar atención directa a las familias y alumnado de etnia gitana.**

→ Justificación

El alumnado de etnia gitana representa una gran parte del alumnado del IES de la Corredoria. Dicho alumnado, no suele estar muy motivado por los estudios y sus familias tampoco valoran positivamente la educación obligatoria. Todo esto hace que gran porcentaje de este alumnado abandone la escolarización al cumplir los 16 años de edad, que es la edad legal permitida para dejar de asistir a clase si firman la baja voluntaria.

Esta es la razón por la que se estima oportuno trabajar específicamente con este colectivo, por las cifras de fracaso y el abandono escolar unido a la prácticamente nula participación de dichas familias en el centro educativo. Es necesario acercar la escuela a dicho colectivo para que se sientan miembros de la misma y puedan descubrir por ellos mismos todas las ventajas que conlleva.

Si la propia familia y amistades del alumno o de la alumna, no valoran como algo positivo ni necesario tener unos estudios, sacarse el graduado escolar y estudiar para conocer una profesión, es más fácil, más probable, que ese estudiante tampoco lo valore como algo útil y provechoso para uno mismo, como algo que desee. Por esto, esta actuación va encaminada a cambiar dichas valoraciones, tanto de las familias como del alumnado.

→ Destinatarios

Todo el alumnado de etnia gitana y sus familias.

→ Objetivos

El objetivo general de esta actuación es:

- Fomentar en el alumnado gitano la continuación de estudios, es decir, evitar el abandono escolar en dicha población.

Los objetivos específicos son:

- Acercar la escuela a la etnia gitana.
- Promover la valoración positiva de la educación y escolarización por parte de la etnia gitana.
- Impulsar la implicación de las familias gitanas en la educación de sus hijos. En este sentido, aclarar que algunos miembros de estas familias son analfabetos, por lo tanto no se trata tanto de que ayuden a sus hijos a hacer los deberes o a estudiar, como que les apoyen, que valoren sus esfuerzos, sus aprobados, que les

castiguen por faltar a clase o por tener mal comportamiento, que quieran que se saquen el graduado escolar, que hagan estudios postobligatorios, etc.

→ Contenidos

- Importancia de tener el graduado escolar para un futuro laboral cada vez más exigente.
- Influencia que tienen los padres en la valoración personal de sus hijos e hijas sobre los estudios. Es fundamental que la familia apruebe y tilde de útil y provechoso el tener unos estudios reglados, una formación específica, aprender una profesión, para que sus hijos e hijas se esfuercen por conseguirlo; sin esta valoración por parte de los cuidadores, es más probable que ese alumnado se desenganche de los estudios.
- Participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos, en el sentido de reforzar positivamente el esfuerzo, la buena motivación y predisposición, el buen comportamiento, las buenas notas, etc. y proporcionar reforzamiento negativo en caso de que no se esfuercen, de que se comporten mal, no estudien ni hagan los deberes, se piren, etc.

→ Metodología y actividades

- A nivel de Departamento de Orientación:

A lo largo de todo el curso académico, se realizarán periódicamente reuniones con las familias y con el alumnado de etnia gitana, en las cuales, junto con el orientador o la profesora técnica de servicios a la comunidad, se llevará a cabo, conjuntamente, un seguimiento sobre el rendimiento de sus hijos e hijas, su comportamiento, sus actitudes, etc. y se harán propuestas de mejora que el alumnado tendrá que poner en práctica previo acuerdo y en donde la familia tendrá que colaborar en cierta medida, asumiendo un rol responsable dentro de la educación de sus hijos.

En las sucesivas reuniones se evaluarán dichas actuaciones, su puesta en práctica, sus resultados, con el fin de proponer mejoras y de reflexionar sobre lo que funciona y lo que no y por qué, para tomar medidas al respecto.

Estas reuniones individuales serán dirigidas por el orientador o la profesora técnica de servicios a la comunidad. Ambos trabajarán conjuntamente en esta actuación debido al gran número de familias de etnia gitana y a la falta de recursos temporales.

- Además, a nivel de centro:

Se realizarán actividades para implicar a dichas familias en la educación de sus hijos y afianzar lazos entre ellas y el centro educativo, como son:

- Las Jornadas de Puertas abiertas: Consiste en que las familias de los estudiantes visiten el centro educativo para conocer sus instalaciones, las aulas, la biblioteca, su funcionamiento, etc.
- Las Jornadas Interculturales: Durante una semana, el alumnado del centro participa en representaciones teatrales, bailes, canciones, dibujos, etc. para acercar al centro las diversas culturas del mundo. Los familiares pueden acudir a algunas de las actividades para participar y/o ver a sus hijos en las mismas.

→ Recursos

- Horas de trabajo tanto del orientador como de la profesora técnica de servicios a la comunidad.
- Despacho donde reunirse.
- Teléfono y carta para citar a familiares.
- Información sobre cada uno de los estudiantes con quienes se va a tener la entrevista, información referida al rendimiento, motivación, comportamiento, actitudes, trabajo personal, etc. antes de cada sesión.
- Tiempo y espacios amplios donde realizar las actividades a nivel de centro.

→ Temporalización

- En cuanto al Departamento de Orientación:

Cada trimestre se llevará a cabo, como mínimo, una reunión con cada estudiante y sus familiares conjuntamente, después de cada evaluación (también tras la evaluación 0).

En ellas se realizará un seguimiento sobre la evolución de los hijos e hijas en temas referidos tanto a rendimiento, como comportamiento, actitudes, aptitudes, motivación, horas de estudio, etc.

Se pretende fijar unos objetivos a corto, medio y largo plazo y trazar estrategias para conseguirlos donde tanto el alumnado como la familia participen.

En las siguientes reuniones, se valorarán las ventajas e inconvenientes de las estrategias tomadas hasta el momento y se propondrán posibles mejoras para llevar a la práctica.

Lo que se pretende es que la familia se implique en el aprendizaje de sus hijos e hijas y acudan a hablar con los tutores y con los profesores de las materias donde presenten mayores dificultades o que si han suspendido alguna asignatura vayan a preguntar qué tiene que hacer su hijo o hija para recuperar dicha asignatura...en

definitiva, que tomen un papel activo y responsable en la educación de sus hijas e hijos, valorando como algo positivo la escolarización.

Por lo tanto:

1ª Sesión	Explicar en qué van a consistir las reuniones, cuál es su finalidad y su funcionamiento. Fijar objetivos a corto, medio y largo plazo y estrategias para conseguirlo.	Tras la evaluación 0
2ª , 3ª y 4ª Sesión	Revisar las estrategias llevadas a cabo hasta el momento, ver qué funciona y qué no y proponer las mejoras necesarias.	Tras la 1ª, 2ª y 3ª evaluación respectivamente

- Sobre las actividades a nivel de Centro:

A principios de curso, en los primeros días, se realizará las “Jornada de puertas abiertas” para todas las familias.

A finales del 2º trimestre, se llevarán a cabo las “Jornadas interculturales” en donde habrá actividades a las que podrán acudir las familias. En concreto, una mañana se realizarán actividades en las que el alumnado de etnia gitana actuará y sus familiares podrán verlos o participar también.

→ Evaluación

Los efectos de esta intervención se evaluarán en cada una de las sesiones de evaluación trimestrales y en las Reuniones de Equipos docentes mensuales. En este sentido se verá si han mejorado su rendimiento, su comportamiento, su asistencia a clase, sus actitudes, etc. Para ello se tomarán como fuentes de información los comentarios del profesorado que trabaja con ellos y de sus tutores.

Además, en las matrículas de los años siguientes podremos ver si a largo plazo esta intervención tuvo efecto a través del número de alumnado que promociona de curso, que continúa matriculándose en cursos superiores, que siguen estudiando a pesar de haber cumplido los 16 años de edad y que acude a clase.

Finalmente, la participación de los padres se evaluará en función de si asisten a las reuniones con los tutores, con el orientador o con quien los cite, si ellos mismos llaman para preocuparse por sus hijos, si hablan con los profesores de las asignaturas suspensas, etc. Para evaluar esto nos valdremos de los comentarios de dichos profesionales y de la observación participante.

- ❖ **Asesorar al profesorado en todas aquellas medidas que conlleven la atención a la diversidad del alumnado y, en especial, a las necesidades de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.**

→ Justificación

Esta actuación forma parte de la innovación explicada más adelante. He querido incluirla en las actuaciones porque considero que, como la innovación (desarrollada más adelante y resultante de una investigación también explicada) sale del Departamento de Orientación, es necesario que esté incluida y reflejada en el Plan de Actuación de dicho departamento ya que forma parte del Plan de Atención a la Diversidad.

El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo acude al aula ordinaria con el resto de sus compañeros pero, el profesorado, en muchas ocasiones, no está formado para atender y dar respuesta a las necesidades de dicho alumnado. Por ejemplo, por ley el profesorado ha de trabajar en clase con un alumno con dislexia, o con disfemia, o con un trastorno psicótico infantil, pero dicho profesorado no sabe en qué consiste ese problema que presenta ese estudiante, no sabe qué le caracteriza, en qué consiste, qué le diferencia de otros problemas parecidos o relacionados...y, por lo tanto, tampoco sabe cómo actuar, cómo intervenir, cómo ayudar a ese alumno o alumna. Bien es cierto que el orientador suele dar unas sugerencias sobre cómo trabajar en determinados casos concretos, pero, para asumirlo como cierto, primero hay que entenderlo. No podemos exigir a un docente que se esfuerce más, que trabaje el doble, que cambie su metodología, o la organización de su clase, etc. si antes no ha entendido que de verdad es necesario, que es la mejor manera de ayudar a ese estudiante.

Como profesionales de la enseñanza, sabemos que el único aprendizaje que no se olvida es el aprendizaje significativo, el aprendizaje en el cual el que aprende toma un papel activo de su propio aprendizaje y él mismo trabaja, reflexiona, analiza, etc. eso que tiene que aprender. Pues bien, cuando se trata de que el profesorado aprenda algo, lo entienda de verdad, hay que promover dichos aprendizajes.

Los orientadores no tienen el poder para ordenar sobre resto del profesorado y, aunque lo tuviesen, no valdría para nada. Es necesario que sean ellos mismos los que vean la necesidad de cambiar su metodología, o la organización de su clase, o la dinámica de su grupo, etc., con la ayuda de los orientadores claro está, pero con sentido personal, con conocimiento de causa, para que se den cuenta de que ese esfuerzo a mayores es completamente necesario y, que si lo hacen, al final verán como ese alumno o alumna mejora su rendimiento, o su autoestima, o sus relaciones sociales, etc. y esto recompensará ese esfuerzo.

La integración educativa es un apasionante reto con un fin maravilloso, no una carga.

→ Destinatarios

El profesorado de educación secundaria que trabaja con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

→ Objetivos

Generales:

- Mejorar la integración del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el centro.

Específicos:

- Proporcionar formación e información al profesorado sobre las características de cada estudiante, de su problemática y de formas de intervenir.
- Facilitar al profesorado el acceso a información fiable, veraz y sencilla relacionado con determinadas problemáticas que puede presentar el alumnado en el aula.
- Impulsar el trabajo colaborativo y cooperativo entre los diferentes profesionales de un mismo centro que trabajan con un mismo estudiante.

→ Contenidos

Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, atención a la diversidad, trastornos de conducta, trastornos de personalidad, trastornos de comunicación, trastornos del desarrollo, discapacidad intelectual, trastornos psicóticos infantiles, dificultades de aprendizaje, TDAH, trastornos de las habilidades motoras, trastornos emocionales, trastornos de salud, trastornos del estado de ánimo, maltratos, adicciones, etc. Definición, características, diferencias con otros problemas semejantes, formas de intervenir, metodologías adecuadas, implicaciones escolares, etc.

→ Metodología y actividades

Se llevarán a cabo reuniones con todo el profesorado que trabaja con un mismo alumno o con una misma alumna con “x” problemática, junto con el orientador.

El orientador será quien organice y dirija dichas reuniones, en las cuales se tratará el conocimiento de dicha problemática, el perfil del estudiante en concreto, lo que puede y no puede hacer, se discutirán formas de intervención conjuntas, se resolverán las dudas o dificultades que pudieran surgir, etc.

Además, se facilitará un manual con información sencilla, veraz y accesible al que podrá acudir cualquier profesor/a de secundaria libremente.

→ Recursos

El propio equipo directivo tiene que plantear, desde el principio de curso, horas en horario de mañana y dentro del horario de cada profesor (no son horas extra) en las que puedan reunirse todo el profesorado que trabaje con un mismo estudiante, el orientador y el profesorado especialista u otros profesionales en caso necesario y habilitar una sala para ello.

Además, será necesario tener y ampliar conocimientos sobre el tema a tratar, sobre todo por parte del orientador, que será quien dirija las reuniones, por lo que deberá de informarse previamente de todo lo que sea oportuno (perfil del alumnado, características del problema, metodologías, etc.)

→ Temporalización

A principio de curso se realizarán 3 sesiones como mínimo:

- En la primera sesión se trabajarán aspectos del problema, características, perfil del alumnado, diferencias con otras problemáticas, etc. enfatizando la importancia de prestar ayuda a ese estudiante.
- En las dos sesiones siguientes (2ª y 3ª sesión) serán para tratar conjuntamente formas de intervención conjunta y coordinada.

Posteriormente, una vez al mes, se realizarán reuniones para comentar aspectos positivos y negativos de la intervención llevada a cabo y se propondrán formas de mejora, solución de problemas, etc.

→ Evaluación

La evaluación de esta intervención se realizará a lo largo del curso a través de la observación participante del orientador. En este caso se observará, tanto el comportamiento, actitudes, etc. de dichos estudiantes como del profesorado que trabaja con ellos, en cambios de clase, reuniones, en el recreo, etc.

Además, a finales de curso se pasará un cuestionario donde el profesorado participante opinará sobre la utilidad de dichas reuniones, posibles mejoras, si ha visto resultados en el alumno o no, etc.

Por otro lado, se evaluará la satisfacción del alumnado a través de entrevistas con ellos y sus familias en las que nos contarán qué tal están en las clases ordinarias, qué problemas tienen, etc.

Finalmente, también se valorarán a final de cada trimestre los resultados académicos.

2) Apoyo al Plan de Acción Tutorial (PAT):

1. “Todos juntos”. Con alumnado de 1º y 2º de ESO, que es donde se están dando los mayores problemas de integración del alumnado con necesidades educativas especiales y otras dificultades.
 - En estas sesiones de tutoría se pretende sensibilizar al alumnado y hacerle ver que tienen que ayudarse los unos a los otros, pues si lo hacen, todos saldrán ganando.
 - Para ello, visionado y discusión del vídeo “Educando a Peter” y del vídeo de youtube “Experimento Comparte”.
2. “Coerción sexual”. Alumnado de 2º ESO.
 - Sesiones de tutoría donde se explique la coerción, por grupos de chicos y de chicas, separados (ayudará el orientador y/o la profesora de servicios a la comunidad).
 - A ambos se les explicará en qué consiste, formas de coerción, pero además, a las chicas se les explicará cómo actuar ante ella para evitarla y no ser víctimas y a los chicos cómo existen unos estereotipos que son totalmente falsos (que cuando dicen no, en realidad quieren decir si, etc.), que no deben ejercerla, cómo no ejercerla, se les explicarán formas correctas de actuar con las mujeres y las consecuencias legales de ejercer coerción sexual.
3. “El Mundo y sus Culturas”. Alumnado de 1º y 2º de ESO, debido a la gran diversidad cultural del alumnado.
 - Se pretende, en las horas de tutoría, acercar a los alumnos unos a otros y que todos juntos se formen una idea más global y diversa del mundo.
 - Para ello, cada uno de los alumnos de cada clase tendrá que elegir un país que le llame la atención, que le guste, de donde procedan, etc. y tiene que contarle al resto de la clase comidas, juegos, bailes, costumbres típicas de ese país, además de localizarlo en un mapa.
4. “Conozcámonos”. En 1º de ESO, ya que los alumnos vienen de diferentes centros,
 - Para que todo el alumnado se conozca, en las primeras sesiones de tutoría, propondremos “juegos”, en donde cada uno tenga que presentarse al resto de la clase, comente algo de sus aficiones, sus gustos, sus hobbies o algo que le caracterice, etc.
5. “Ponte en mi lugar”, para promover la empatía en alumnado de 2º de ESO.

❖ “EL MUNDO Y SUS CULTURAS”

→ Justificación

El alumnado del IES la Corredoria está formado por un amplio porcentaje de personas procedentes de diferentes culturas y de diferentes países. Esta situación puede ser muy positiva si todo el alumnado puede enriquecerse de la cultura y costumbres de los demás compañeros y compañeras.

Además, es necesario promover la integración de dicho alumnado en el centro educativo, y para ello es necesario acercar al alumnado entre sí, facilitar que se conozcan, que descubran que hay muchas cosas que les unen, que les hacen semejantes y, que a la vez, somos todos diferentes, lo que hace que las relaciones sociales sean verdaderamente interesantes.

Es necesario que el alumnado trabaje, aprenda y se relacione conjuntamente desde el respeto, la igualdad y la tolerancia, y para ello, se plantea esta actuación.

→ Destinatarios

Todo el alumnado de 1º y 2º de ESO.

→ Objetivos

General:

- Fomentar, ante todo, actitudes de tolerancia y respeto.

Objetivos específicos:

- Impulsar que el alumnado se acerque y se conozca mejor.
- Favorecer el conocimiento de diferentes culturas, costumbres, tradiciones, etc.

→ Contenidos

- Culturas del mundo.
- Diferentes pero semejantes.
- Tolerancia, respeto y libertad.

→ Metodología y actividades

El alumnado, a través de los ordenadores, y/o desde su propia experiencia y conocimientos personales, buscará la información, fotos, música, etc., todo aquello que caracteriza a una cultura o a un país, o a una región, que por alguna razón les guste, o conozcan, o les llame la atención...

Una vez recopilada toda la información necesaria, les contarán al resto de sus compañeros todo lo que han encontrado, por qué han elegido ese tema, qué han aprendido y qué sabían ya de antemano, qué les ha llamado más la atención, etc.

Una vez que todos hayan presentado sus trabajos, el grupo clase en general, dirigidos por la tutora o tutor, analizarán y reflexionarán sobre las cosas que tienen en común todas las personas y culturas de las que han hablado.

→ Recursos

- Ordenadores.
- Internet.
- Otros recursos para la presentación: folios, cartulinas, fotos, PowerPoint y proyector, pizarra, mapas, etc.

→ Temporalización

Cuatro sesiones de tutoría en el primer trimestre:

- 1ª Sesión:
 - Se comentará la actividad al alumnado e irán a la sala de ordenadores para buscar la información que necesiten.
- 2ª Sesión:
 - El alumnado acabará de recopilar toda la información y la preparará para contársela al resto de sus compañeros y compañeras.
- 3ª Sesión
 - Cada alumno/a presentará al resto de sus compañeros lo que haya encontrado, lo que ya conocían, lo más curioso, lo que más les gusta, etc. de esa cultura, país o región.
- 4ª Sesión:
 - El alumnado acabará sus exposiciones.
 - Análisis y reflexión con el grupo clase sobre todo lo expuesto, en donde, entre todos, se encuentren similitudes, semejanzas, e igualdades.

→ Evaluación

Entrevista grupal abierta e informal del tutor con el alumnado al finalizar todas las sesiones donde el alumnado comente qué le ha parecido esta actividad, si han aprendido algo con ella, si les ha gustado o no, observaciones, cosas a mejorar, etc. Lo que aquí se comente será recogido por el tutor o tutora y se lo dará por escrito al orientador en la siguiente reunión con tutores.

❖ “PONTE EN MI LUGAR”

→ Justificación

El alumnado de 2º de la ESO tiene importantes problemas de convivencia, les cuesta respetarse los unos a los otros y hay muchos subgrupos, los cuales cada uno de ellos desprecia o desprestigia al resto de subgrupos, hay alumnos que no son aceptados por el grupo clase, estudiantes que son objeto de las burlas del resto, etc.

Parece que dicho alumnado no sabe ponerse en el lugar de las otras personas, les falta empatía, sólo saben ver el mundo desde su propio punto de vista y no ven que algunos de sus actos u omisiones pueden hacer daño a otros.

Para dar una respuesta a esta clara y latente necesidad, se plantea esta actuación, que pretende trabajar la habilidad de la empatía.

→ Destinatarios

Todo el alumnado de 2º de ESO.

→ Objetivos

Objetivo General:

- Mejorar la convivencia y el respeto entre el alumnado.

Objetivos Específicos:

- Desarrollar y fomentar la empatía entre el alumnado.
- Aprender a ponerse en la situación de otras personas.
- Fomentar la comprensión.
- Favorecer la conciencia de que los actos de uno mismo, pueden y suelen repercutir en otros.

→ Contenidos

- Empatía: capacidad para ponerse en el lugar de otro, de entender sus emociones y su forma de actuar.
- Role- playing: técnica en la que 2 ó más personas simulan una situación de la vida real determinada, representando el papel que les han asignado a cada uno.

→ Metodología y actividades

En sesiones de tutoría, con el tutor/a correspondiente, el alumnado tendrá que representar diferentes situaciones sociales (role-playing)

Dichas situaciones serán cercanas, reales, pero a la par no deben ser demasiado semejantes a lo que les sucede realmente para que ninguno se sienta demasiado identificado.

El tutor/a será quien dirija estas representaciones, enfatizando siempre que se tratan de eso, de meras representaciones. Además, será el encargado de proponer las situaciones a los diferentes estudiantes, procurando que no se sientan directamente identificados con la situación.

→ Recursos

Fichas que plantean diferentes situaciones y el número de personajes necesarios en cada una de ellas (son orientativas, el tutor o tutora puede trabajar con otras situaciones si lo desea):

- Un profesor/a dando clase y dos alumnos/as están hablando continuamente (3 personajes: docente y los 2 estudiantes)
- Disgusto de un padre y una madre que se acaban de enterar de que su hijo les ha mentado diciendo que había aprobado un examen y resulta que en verdad ha sacado un 3 y encima se han enterado de que se comporta mal en clase. (2 personajes: padre y madre)
- Hermano/a pequeño de 13 años le cuenta a su hermano/a mayor de 17 años que no quiere ir al instituto porque el resto de sus compañeros se ríen de él, no le hablan, le insultan... (2 personajes: hermano/a pequeño y hermano/a mayor)
- Llega a clase un alumno nuevo, es ciego y el resto de sus compañeros lo reciben. (Al alumno/a ciego/a se le venda los ojos para que no vea) (3 personajes: alumno/a con problemas de ceguera y 2 compañeros/as nuevos)
- Un chico/a dice a sus 2 amigos/as que es homosexual (3 personajes: 2 amigos y el que confiesa su condición sexual).
- Persona que es objeto de todas las burlas. Un estudiante saldrá delante de toda la clase mientras el resto le mira, susurran sobre él/ella y se ríen, lo señalan...(1 personaje, del que se reirán y además, participa también el resto de la clase)
- Un chico/a de otro país ha venido con su familia a mitad de curso a España y aún no sabe nada de español. Habla con un amigo de su país por teléfono sobre sus primeros días en la escuela nueva. (2 personajes: el que llama que se ha mudado y a quien le cuentan la historia)
- Dos personas que llevan en la misma clase desde hace 4 meses, conversan por primera vez y ven que tienen cosas en común. (2 personajes)

→ Temporalización

Tres sesiones de tutoría en el primer trimestre:

- 1º Sesión:
 - Se le explica al alumnado lo que significa la empatía, en qué consiste y las ventajas que supone tener esta habilidad social.
 - Distintos estudiantes representarán 2 de las situaciones que proponen las fichas, teniendo en cuenta que cada alumno/a representará a un personaje y que todos deberán participar en alguna de las situaciones. Posteriormente, el resto de estudiantes responderán de manera oral a las siguientes cuestiones, generando un pequeño debate:
 - ¿Creéis que representaron bien sus papeles?
 - ¿Estáis de acuerdo con las reacciones observadas?
 - ¿Podrían haber reaccionado de otra manera?
 - ¿Cada personaje ha sabido ponerse en el lugar del otro?
- 2ª sesión:
 - Se repite lo mismo que en la 1ª sesión, con tres situaciones nuevas o si lo desean, se puede repetir situaciones.
- 3ª sesión:
 - Se repite lo mismo que en la 1ª sesión, con dos situaciones nuevas o repetidas.
 - Se realiza la evaluación de la actividad de tutoría en general.

→ Evaluación

Observación participante por parte de los docentes. Tras finalizar las sesiones y durante el transcurso de las mimas, observar el comportamiento de los estudiantes para ver si ha cambiado de algún modo el comportamiento de los mismos, en el sentido de que se respetan más, se critican menos e incluso se han hecho más amigos. Esta información será comentada en las reuniones semanales de tutores (RCT) y en las reuniones mensuales del equipo docente (RED).

Además, en la última sesión, se pedirá al alumnado que respondan por escrito a las siguientes preguntas de forma anónima y con total sinceridad:

- ¿Te han resultado interesante las actividades? ¿Por qué?
- ¿Crees que te serán de utilidad? ¿Por qué?
- ¿Hubieras cambiado algo de esta actividad? ¿Qué y por qué?

Las respuestas a dichas cuestiones serán analizadas por el tutor/a del grupo, sacando unas conclusiones que serán puestas por escrito y dadas al orientador en la siguiente reunión con tutores (RCT).

3) Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP).

1. “Intereses profesionales” para 3º de ESO.
 - Para que el alumnado conozca sus verdaderos intereses y aptitudes.
2. “¿Y si el bachillerato no es lo mío?” Para el alumnado de 1º de Bachillerato que está suspendiendo muchas y que no le está gustando lo que está estudiando.
 - Se da el caso de que es una situación bastante real y frecuente en un alto porcentaje de los estudiantes de 1º de Bachillerato que se dan cuenta de que no es eso lo que quieren estudiar.
 - Esta actuación va dirigida a proporcionarles información sobre qué hacer si deciden dejar bachillerato. Para ello se puede usar el programa informático de educastur, “ItePasas”.
3. “Estudios Superiores”, para todo el alumnado de 2º de bachillerato.
 - Esta actuación pretende proporcionar información a dicho alumnado sobre carreras universitarias, FP de Grado Superior, enseñanzas artísticas y enseñanzas deportivas.
 - Para esta actuación podemos usar el programa informático “Orienta”, donde aparecen todas las notas de corte de todas las carreras de todas las universidades de España, todos los FP que se imparten en España, características y teléfono de contacto, etc. Además, tanto este programa como el “ItePasas”, tienen cuestionarios de autoconocimiento para ayudar a cada persona a tomar sus decisiones.
4. Visita a las facultades de la Universidad de Oviedo y Gijón para alumnado de 1º y 2º de Bachillerato.
 - Aquí el alumnado podrá conocer las facultades donde pretende acabar estudiando y resolver las dudas que tenga.
5. “No es cuestión de género”. Reunión de todo el alumnado de 4º de ESO y 1º y 2º Bachillerato,
 - Esta actuación busca acabar con los estereotipos sexistas que aún presiden la elección de estudios y profesiones.
 - Para ello, un día se llevará a cabo un coloquio donde el alumnado pueda conocer y escuchar las historias de mujeres que han triunfado en trabajos “de hombres” (ingenieras, mecánicas, arquitectas, médicas, directoras de empresas, fontaneras, policías, etc.) y, por otro lado, que escuchen también a hombres que han triunfado en trabajos más estereotipados al sexo femenino (enfermeros, maestros, trabajadores sociales, peluqueros y esteticistas, etc.).

❖ INTERESES PROFESIONALES

→ Justificación

En la ESO existe un gran porcentaje de alumnos y alumnas que abandonan la escolarización una vez cumplidos los 16 años, sin tan siquiera haber obtenido el graduado escolar, ya sea sencillamente porque no quieren seguir estudiando, o por querer trabajar en los negocios familiares, o porque son mujeres procedentes de culturas donde no se promueve que la mujer estudie, etc. Además, parecen existir ciertos estereotipos sexistas que promueven que ciertos estudios y profesiones se relacionen más con el género masculino y otras con el femenino.

Para luchar contra todos estos estereotipos culturales, y porque efectivamente, en breves tendrán que tomar decisiones muy importantes para su futuro, parece oportuno trabajar los intereses profesionales, para que se conozcan un poco más a sí mismos, intentando dejar a un lado las convenciones sociales, lo que crean las familias o amigos que deben hacer, para que de verdad hagan un ejercicio de reflexión, ayudados por el programa informático “Orienta” y por su tutor y también si lo desean por el orientador, sobre qué es aquello que de verdad les gusta, en lo que de verdad creen que podrían ser buenos y buenas porque tienen aptitudes y actitudes para ello.

Además, se recalcará que esta decisión es únicamente personal y que nada ni nadie debe decidir por ellos, sino que deben de basarse en lo que de verdad les guste.

Esta actuación pretende ayudar al alumnado de 3º de ESO a descubrir qué es eso que les gusta de verdad.

Además, la ley respalda esta intervención a través de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), la cual establece en su artículo 1 que el sistema educativo español se inspira en los siguientes principios:

- “La calidad de educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones circunstanciales”.
- “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que favorezca una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.”

→ Destinatarios

Esta actuación va dirigida a todo el alumnado de 3º de ESO.

Es una actuación con los tutores de todos los grupos de 3º de la ESO para que ayuden a los alumnos a que conozcan sus intereses profesionales en las horas de tutoría. Aclarar que, a los orientadores y orientadoras no nos corresponde realizar las tutorías con los estudiantes, por eso se realiza esta intervención con los tutores, ya que sí es función nuestra elaborar el Plan de Acción Tutorial. Eso sí, hemos de dejar claro que

siempre que el alumno o la alumna lo desee, pueden ir al despacho de la orientadora a consultar lo que necesite. Por lo tanto, es una actuación del POAP (Programa de Orientación Académica y Profesional) que será llevada a cabo en tutorías. En este sentido, el POAP se incluye dentro del PAT (Plan de Acción Tutorial).

→ Objetivos

El objetivo principal de esta intervención es:

1. Promover en el alumnado la objetividad e independencia en sus propias decisiones sobre su futuro académico y profesional.

Para ello, planteamos dos objetivos específicos:

1. Promover que los alumnos dejen de lado todas las influencias y estereotipos sociales en las decisiones sobre su futuro.
2. Enseñar al alumnado a conocerse a sí mismos para determinar qué les gusta, qué se les da bien y poder así decidir sobre su futuro académico y profesional.

→ Contenidos

- Estereotipos sociales sobre las diferentes profesiones según el género.
- Importancia de tomar las decisiones sobre el propio futuro de manera absolutamente libre y personal.
- Programa Informático Orienta:
 - o Cuestionario de Profesiones: conocer los propios gustos, actitudes y aptitudes.
 - o Catálogo de títulos: Carreras Universitarias, los FP de Grado Superior, los FP de Grado Medio, PCPI, y Certificados de profesionalidad.
 - o Itinerarios posibles.

→ Metodología y actividades

Para conseguir estos objetos se proponen 2 actividades diferentes que deberán de llevar a cabo los tutores y tutoras con su alumnado en las horas de tutoría.

Como orientadora, se explicarán estas actividades a todos los tutores de 3º de la ESO en una reunión conjunta de la RCT (reunión con tutores). Todo esto además de explicado, se dará por escrito a los tutores de 3º de la ESO, para que lo tengan presente en la tutoría.

Por lo tanto, se proponen dos actividades, una para cada objetivo específico:

- Para el primer objetivo proporcionaremos unos datos, una información a los tutores para que se las comenten, analizan y discutan con a los estudiantes, intentando promover el debate. En concreto, la información que tendrán será la siguiente:
 - Hay que recalcar que la decisión es absolutamente personal, nadie puede ni debe decidir por el alumno, aunque es bueno tener en cuenta y pedir consejo a familiares, profesores, o la información del plan Orienta, la decisión última debe ser personal.
 - Además, es importante mencionar que la decisión no es determinante, puedes elegir hacer un FP y luego querer seguir estudiando y acabar haciendo una carrera universitaria y del revés, también se puede cambiar de especialidad, etc. es decir, que si nos equivocamos con la elección, se puede solucionar.
 - Por otro lado, hay que dejarles claro que aunque es importante tener en cuenta muchos factores en esta elección, al final, lo mejor es decidir en base a los gustos personales y en base a lo que crees que más te va a agradar o en lo que creas que vayas a ser mejor; no se debe elegir una opción u otra en base a las supuestas salidas profesionales o a los supuestos sueldos que conllevan, sino que lo importante es estudiar aquello por lo más interés se tenga, aunque el resto de factores también los tengamos en cuenta.
 - Respecto a estos intereses, también es importante recalcar que en esta decisión no se debe dejar que influyan factores culturas de tipo sexista que determinan que ciertas carreras se correspondan con un género u otro; en concreto, parece que las carreras de ciencias sociales está más orientada a las chicas y las científico-tecnológicas a los chicos y esto no tiene razón de ser.
- Para el segundo objetivo, utilizaremos algunos cuestionarios del Programa Informático Orienta, que también se los explicaremos al detalle a los tutores para que luego lo hagan con los alumnos.
 - Aquí será importante que las personas encargadas de tutorizar al alumnado les dejen claro que la información que proporcione el programa informático “Orienta” es simplemente orientativa.

→ Recursos

- Programa informático “Orienta”.
- Un ordenador por cada alumno/a.
- Horas de tutoría.
- Tutores que lleven a cabo las tutorías.

- Guión elaborado por la orientadora y entregado a los/as tutores/as en donde se detalla la información necesaria para llevar a cabo estas tutorías.

→ Temporalización

Se llevará a mediados del 2º trimestre.

Duración: 3 sesiones de tutoría:

- En la 1º sesión:
 - Se hará un debate con el grupo clase sobre el género y las diferentes profesionales que llevan asociadas, su adecuación o no, la importancia de decidir por ti mismo o hacer lo que los demás te digan, lo que quieran tus familiares que hagas, en qué basar tu decisión, etc.
- En la 2ª y 3ª sesión:
 - Se acudirá a la sala de ordenadores para trabajar con el programa informático “Orienta”, en concreto, de este programa:
 - Primero se verá el cuestionario de profesiones.
 - Después los diferentes títulos.
 - Finalmente los itinerarios posibles.

→ Evaluación

La evaluación de estas actividades la llevaremos a cabo por medio de la observación participante tanto de los tutores como de los profesores que trabajan con el alumnado de 3º de ESO.

En este sentido, el profesorado observará si tras las sesiones de tutoría se producen o no cambios de actitudes, de motivación, si preguntan interesados por algo relacionado, etc.

Además, a largo plazo, podremos comprobar los efectos de esta actuación por medio de las futuras notas del 2º y 3º trimestre y en las matrículas del año que viene. Si el alumnado mejora su rendimiento porque ahora tiene una meta que perseguir, o elige estudios culturalmente estereotipados al sexo opuesto porque es lo que de verdad quieren hacer y se les da bien, o no abandona los estudios...será que esta actuación ha tenido efectos positivos.

Por último, dejar constancia de que se es consciente de que estas intervenciones tampoco tienen “efectos mágicos”. Es muy probable que gran parte del alumnado no consiga vencer todas estas presiones sociales a los que está sometido, pero hay que seguir insistiendo e insistiendo, y si de cada vez conseguimos que 1 ó 2 alumnos o alumnas consigan motivarse por el estudio, consigan tener más claro lo que quieren, o consigan vencer los estereotipos sociales, entonces, ya habrá merecido la pena el esfuerzo.

❖ “NO ES CUESTIÓN DE GÉNERO”

→ Justificación

Los datos (Novo Vázquez, 2012) nos informan de que más del 80% de los estudiantes de las carreras de ciencias de la salud, ciencias sociales y humanidades son chicas, mientras que en las carreras técnicas son los hombres los que predominan con porcentajes también muy significativos, no alcanzando las mujeres ni el 30%, cuando las chicas sacan notas igual o mejores en asignaturas relacionadas con las matemáticas, la física, química, tecnología...y los chicos también son buenos en asignaturas como historia, ética, filosofía, geografía...

Por lo tanto, parece que las carreras de ciencias sociales están más orientadas a las chicas y las científico-tecnológicas a los chicos y esto no tiene ni debe ser así. Por ello, con esta actuación se pretende desmontar estos estereotipos sexistas que nuestra sociedad aún mantiene.

→ Destinatarios

Todo el alumnado de los cursos de 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato, los más próximos a tener que tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional.

→ Objetivos

El objetivo general de esta actuación es:

- Promover que el alumnado rompa con los estereotipos sexistas que parece que aún predominan a la hora de estudiar y prepararse para una profesión, para así poder dedicarse a lo que realmente les gusta y se les da bien, sin dejarse influir por dichos estereotipos erróneos.

De una manera más específica, se pretende:

- Conocer, por parte del alumnado femenino, ejemplos reales de mujeres que han triunfado en trabajos relacionados cultural y estereotipadamente con el género masculino.
- Conocer, por parte del alumnado masculino, ejemplos reales de hombres que han triunfado en trabajos relacionados cultural y estereotipadamente con el género femenino.

→ Contenidos

- Mitos sobre el género y las profesiones.
- Historias reales de personas que han triunfado en carreras que la sociedad sexista relaciona con el género opuesto.

→ Metodología y actividades

Desde el Departamento de Orientación se contactará con personas de ambos sexos que hayan tenido éxito en trabajos culturalmente relacionados con el género opuesto y que quieran contar su experiencia al alumnado.

Los que deseen acudir, se fijará una mañana de un día para que todos cuenten sus experiencias a dicho alumnado en el salón de actos del instituto y respondan a las preguntas que los estudiantes les planteen.

→ Recursos

- Colaboración de las personas que deseen contar sus experiencias.
- Salón de actos del IES.

→ Temporalización

Esta actuación se realizará en el segundo trimestre, sobre finales del mismo.

Las charlas durarán media mañana, entre 3 a 4 horas, aunque se le dedicará el tiempo de esa mañana que sea necesario.

Lo importante es que el alumnado escuche todas las historias y obtenga respuesta a sus preguntas.

→ Evaluación

La evaluación de esta actuación será llevada a cabo a corto y a largo plazo.

- A corto plazo:
 - Los tutores en la siguiente sesión de tutoría preguntarán al alumnado de 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato las opiniones sobre las charlas:
 - Si les ha gustado.
 - Si las encuentran útiles.
 - Si ha cambiado en algo su manera de pensar.
 - Lo que allí se hable los tutores lo anotarán y lo llevarán a la siguiente reunión de tutores, donde cada tutor le comentará al orientador, y de esas opiniones se sacarán unas conclusiones.
- A largo plazo:
 - Analizaremos las matrículas del año que viene y las compararemos con los datos de los dos últimos años:
 - En la modalidad de 1º de bachillerato.
 - Familia de FP tanto de grado medio como superior.
 - Estudios universitarios.

2.3 Aspectos de la organización interna del Departamento y de coordinación externa.

Ya en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002) se reconoce que “a los alumnos les asiste el derecho básico a recibir orientación educativa y profesional y a los padres el derecho a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos”.

En el Título Preliminar de la Ley Orgánica de Educación actual (LOE, 2006) se contempla entre los principios en que se inspira el sistema educativo español: “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”.

Según establece el Real Decreto 83/1996 de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, el “Departamento de orientación es un órgano de coordinación docente que actúa bajo la dependencia directa de jefatura de estudios y en estrecha colaboración con el equipo directivo.”

En el citado reglamento, en su artículo 42, se establecen las funciones del Departamento de Orientación, relacionadas con la orientación académica, psicopedagógica y profesional, con la evaluación psicopedagógicas con los alumnos que lo requieran y con el apoyo a la acción tutorial, todo ello en el marco de la atención a la diversidad.

Por lo tanto, el Departamento de Orientación interviene en las siguientes áreas, las cuales están estrechamente interrelacionadas:

1. Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, PAPEA:
 - Este programa incluye el Plan de Atención a la Diversidad (PAD).
 - Su objetivo general consiste en colaborar y asesorar al profesorado en la atención a las necesidades específicas de cada estudiante, favoreciendo la integración de todo el alumnado y la igualdad en la calidad de la educación.

2. Programa de Acción Tutorial (PAT).
 - Es el marco en el que se detallan las líneas de actuación y organización de las tutorías.
 - Se organiza por niveles. Cada curso tienen su propio organigrama donde están reflejadas las actividades que han de realizar, el momento de llevarlas a cabo, la metodología, recursos y profesionales implicados, su finalidad y justificación, y las formas de evaluación de las mismas.
 - En la ley actual, (LOE, 2006) se cita en el título tercero sobre el profesorado que “Las funciones del profesorado son, entre otras, las siguientes: ... La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de

su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias. (Cap.1, art. 91.1.C)

3. Plan de Orientación Académica y Profesional (POAP):

- Éste a su vez forma parte del PAT.
- Dicho plan persigue fomentar el autoconocimiento del alumnado y prepararle y asesorarle en la toma de decisiones a lo largo de su vida académica y profesional.

La misma normativa, en el artículo 41, establece los miembros que forman parte del Departamento de Orientación, que en el caso del IES de la Corredoria son los siguientes:

- Orientador/a, que además es el Jefe del Departamento de Orientación.
- Especialista de Pedagogía Terapéutica (PT)
- Especialista de Audición y Lenguaje (AL).
- Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad (PTSC).
- Profesor del ámbito científico-tecnológico de diversificación curricular.
- Profesora del ámbito sociolingüístico de diversificación curricular.
- Profesor del ámbito práctico de diversificación curricular.
- Profesora de los grupos FLEX de 2º de ESO.

Este centro en concreto, tiene un profesional, la profesora técnica de servicios a la comunidad, que se encarga específicamente, aunque no únicamente, de mantener relaciones con otros organismos externos al centro, como son los Servicios Sociales, el centro cultural y socio-educativo Alfalar, Fundación Secretariado Gitano, Asociación Gitana de Asturias (UNGA), el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), etc.

Por lo tanto, parece ser que el Departamento de orientación funciona como un órgano de ayuda y asesoramiento de toda la comunidad educativa (profesorado, familias y alumnado) y además también es el encargado de mantener relaciones con otros organismos externos al centro educativo que colaboran con él.

2.4 Evaluación del plan de actuación del Departamento.

La evaluación se llevará a cabo en 3 tiempos diferentes:

→ Respecto a la evaluación inicial:

- Las actuaciones de dicho plan se plantean en base a un análisis de necesidades específicas de nuestro centro previamente realizado.
- Una vez realizado este análisis de necesidades, ya estamos en condiciones de programar el Plan de actuación del Departamento de Orientación, pero es imprescindible hacer este análisis antes de desarrollar el Plan, para dar respuesta a las verdaderas necesidades de nuestro centro.
- En este caso, el Plan del D.O. desarrollado anteriormente se ha hecho en base a las peculiaridades y a las necesidades detectadas a lo largo de los 3 meses de prácticas en el IES de la Corredoria.

→ Respecto a la evaluación continua:

- Se llevará a cabo mientras se estén implantando las actuaciones anteriormente planteadas.
- El fin es realizar un seguimiento de las mismas y hacer las adaptaciones y mejoras que se necesiten en el momento.
- Para ello se utilizarán los criterios de evaluación propios de cada actuación y tras estos, se realizará un análisis DAFO, en el que se examinarán las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades de cada actuación.

→ Evaluación final:

- Persigue, a través de la reflexión y de un juicio crítico, determinar si se han alcanzado los resultados perseguidos.
- Cada una de las actuaciones propuestas contienen un apartado propio de evaluación de las mismas, por lo tanto, la evaluación de dicho plan, consistirá en un análisis pormenorizado de las evaluaciones de las diferentes actuaciones, analizando los puntos fuertes y débiles de cada actuación y la utilidad de todas las actuaciones en su conjunto. Si las actuaciones que contiene dicho plan han sido útiles, entonces dicho plan también lo será, pero si las actuaciones individuales y concretas no han sido demasiado satisfactorias, entonces el programa tampoco lo será.
- Además, se valorará si los objetivos generales inicialmente propuestos se han cumplido o no con dicho plan, en qué grado y gracias a qué actuaciones.
- Esta información será recogida en la memoria del Departamento de final de curso.

2.5 Bibliografía y recursos a utilizar en el Departamento.

- Bibliografía

Decreto 74/2007, de 14 de Junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.

Decreto 75/2008, de 6 de Agosto, por el que se establece la ordenación y el currículum de Bachillerato.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). BOE 307 de 24/12/2002, recuperado de Mayo 15, 2012/
http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2002-25037

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE). BOE 106 de 04/05/2006, recuperado de Mayo 4, 2012/
http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2006-7899

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE 238, 04/02/1990

Novo Vázquez, M.A. (2012). *Género y educación*. Oviedo. Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional; Asignatura de Sociedad, Familia y Educación.

Orden del 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Real Decreto 83/1996 de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (IES). BOE número 45 de 21/02/1996, recuperado de Mayo 4, 2012/
http://www.madrid.org/dat_capital/servicio/impresos_pdf/ROC_SEC_26_01_1996.pdf

Real decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Real decreto 63/2001, de 5 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Básica del Principado de Asturias (BOPA N° 170, de 23 de julio de 2001)

Resolución de 29 de Abril de 1996, de la Dirección general de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria.

Resolución de 5 de agosto de 2004, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria.

- Recursos materiales:

Acción contra el hambre (2011). *Experimento Comparte*, Vídeo, recuperado de Mayo 5, 2012/ <http://www.youtube.com/watch?v=zoREXT8qT7g>

Educastur, (2011). *Itepasas*. Programa Informático, recuperado de Mayo 09, 2012/ <http://www.educastur.es/itepasas/inicio.htm>

Sábada, J. (2011). *Orienta*. Programa informático

Vídeo en DVD, “Educando a Peter” proporcionado por el IES La Corredoria.

- Recursos Humanos:

Todos los profesionales del Departamento de Orientación.

Tutores.

Personas que cuenten sus experiencias profesionales al alumnado como parte de una de las actuaciones del POAP.

Toda la comunidad educativa del centro (familiares, profesorado y alumnado).

Otras personas y organizaciones externas al centro educativo.

3. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

3.1 Introducción

La importancia de trabajar en Atención a la Diversidad está más que justificada. Los centros llevan a cabo muchos programas y actuaciones al respecto, como son, por ejemplo, las aulas de inmersión lingüística, el apoyo especializado (maestro de Pedagogía Terapéutica, PT y profesora de Audición y Lenguaje, AL), adaptaciones curriculares significativas (ACI), desdoblamiento de grupos, programas de diversificación curricular, programa de enriquecimiento curricular para alumnado con altas capacidades, agrupamiento por ámbitos en la ESO, etc. con el fin de promover una escuela integradora que dé respuesta a las necesidades de todo el alumnado.

Pero, tras mi experiencia en las prácticas en un centro educativo he detectado que, aunque se toman muchas medidas curriculares, organizativas y de apoyo especializado, falta formación e información del profesorado sobre temas relacionados con determinados problemas del alumnado que pueden convertirlos en alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo, problemáticas que el profesor de materias ordinarias desconoce, costándole entender y adaptarse a esas necesidades de ese alumno o de esa alumna.

Por esto, la investigación que he llevado a cabo y que se explica a continuación, va encaminada a descubrir si verdaderamente el profesorado tiene lagunas en el conocimiento sobre algunas problemáticas que puede padecer el alumnado de clase, si el acceso a esa información podría facilitar y mejorar el trabajo con ellos y si ellos mismos perciben esas lagunas.

Para ello, he llevado a cabo una investigación descriptiva cuantitativa con una pequeña muestra de profesores de un IES público de la periferia de Oviedo, del IES de la Corredoria, en donde, de una forma muy general, los resultados parecen indicar que la hipótesis inicial es cierta, es decir, que falta formación y acceso a información por parte del profesorado para trabajar con alumnado con ciertas problemáticas. Además, el profesorado estima que ese conocimiento podría serles de utilidad en la práctica educativa y están motivados para adquirirlo.

3.2 Desarrollo de Contenidos

3.2.1 Marco teórico

a) El Problema: Su justificación

Es verdad que ya se están tomando grandes y buenas medidas para atender a la diversidad, pero lo cierto es que aún faltan muchas cosas por trabajar y mejorar.

Se exige al profesorado que atienda y dé respuesta a la diversidad del alumnado que tiene en el aula ordinaria, pero, no se les forma para entender o conocer parte de esa gran diversidad tan compleja. Me explico con un ejemplo: queremos que el profesorado trabaje en aula ordinaria con un estudiante que, por ejemplo, tiene un problema de dislexia, pero esos profesores de historia, matemáticas, música, inglés, etc., no saben en qué consiste la dislexia, qué características tiene, qué tipos existen, etc., no se les ha formado para eso. Es en este punto donde yo pregunto: ¿no sería más fácil para ese profesional y más positivo para ese estudiante que el docente entendiese de manera general (no digo que tenga que volverse expertos, que para eso ya están otros profesionales) en qué consiste, qué características tiene la dislexia para poder ayudarlo y adaptarse mejor a sus necesidades o que por lo menos tenga un recurso al cual acudir en busca de información? Y lo mismo sucede con un niño que tiene un Trastorno de Asperger, o que tiene TDAH, o que tiene un trastorno de ansiedad, etc. ¿Cómo van a poder darles un trato adecuado, una ayuda, si no saben qué les sucede, en qué consiste su problemática, si no tienen orientaciones sobre cómo intervenir? Es verdad que la figura del orientador/a tiene como unas de sus funciones dar estas sugerencias, pero quizás no sea suficiente.

El profesorado que imparte materias en secundaria es especialista, titulado universitario, en aquella disciplina en la que imparte clase o en una muy relacionada; pero, ¿en algún momento se han formado sobre Trastornos infantiles, o problemas de salud física y/o mental o saben a dónde acudir en busca de información veraz y fiable? Esta es la finalidad de mi investigación porque, en el aula, se van a encontrar con alumnado con discapacidad intelectual, o con trastornos del desarrollo, o trastornos psicóticos infantiles, trastornos de la comunicación, dificultades de aprendizaje, trastornos de habilidades motoras, TDAH, trastornos de conducta, trastornos emocionales, trastornos de salud, maltratos, acoso escolar, etc. y es necesario, para poder darles una educación adaptada a sus necesidades, conocer cuáles son esas necesidades y para ello es necesario entender, de una manera general, en qué consiste ese problema, qué le caracteriza, qué le diferencia de otros, cómo evoluciona, etc.

b) Objetivos de la investigación

El objetivo general de esta investigación es conocer si el profesorado ha recibido formación e información para atender y dar respuesta a parte de esa diversidad que existe en el aula (sobre todo en lo referido a trastornos de personalidad, emocionales, conductuales, de desarrollo, de salud física, de comunicación, de inteligencia y de trastornos asociados a los malos tratos), dónde ha recibido dicha información, cómo, cuál, y si necesita más.

Además, existen otros objetivos más específicos de esta investigación que son:

- Averiguar el nivel de conocimiento del profesorado sobre algunas problemáticas concretas, como son el Trastorno Negativista Desafiante, Trastorno de Asperger, TDAH, Dislexia, etc., ya que son los más frecuentes en las aulas de este centro educativo.
- Conocer el grado de disponibilidad de recursos a los que puede acudir el profesorado en busca de información, es decir, tanto si saben de su existencia como si son accesibles, disponibles.
- Determinar si el profesorado siente que necesita más información.
- Conocer cuántos profesores han dado clase a lo largo de su carrera profesional a más de 6 alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.).
- Saber la opinión del profesorado sobre la integración del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en centros ordinarios vs. los centros especializados.
- Averiguar la disposición que tiene el profesorado para seguir formándose.
- Descubrir la importancia que otorga el profesorado a dominar la materia que imparte y a cumplir con la programación a pesar de que esto implique NO adaptar los contenidos y el ritmo de la clase a las necesidades de algunos estudiantes.

c) Hipótesis de investigación

La hipótesis que quiero contrastar en esta investigación es la siguiente: El profesorado de Secundaria necesita más formación e información para atender al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo.

d) Enmarque teórico (Teorías, paradigmas, modelos... implicados)

El Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE), de acuerdo con lo establecido en el capítulo I del título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2003), “es aquel que, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, requiere una atención educativa diferente a la ordinaria para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado” (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de España, 2006).

El término “alumnos con necesidades educativas especiales (A.C.N.E.E.)” fue acuñado en el informe Warnock (1981) para definir a “aquellos alumnos que presentan unas dificultades de aprendizaje que hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlas” (Rodríguez Tejada, 2009).

Según el Centro Nacional de Recurso para la Educación Especial (CNREE) de 1992, “un alumno tiene necesidades educativas especiales (n.e.e.) cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículum” (Rodríguez Tejada, 2009).

Las adaptaciones curriculares vienen reguladas por Real Decreto 696/1995, del 28 de Abril de Ordenación de la educación de los alumnos con n.e.e., en el capítulo primero, en el artículo 6. Existen dos tipos de adaptaciones curriculares, “las significativas, aquellas que afectan a elementos prescriptivos del currículo (objetivos, contenidos, criterios de evaluación) y las no significativas, que afectan a elementos del currículo no prescriptivos tales como la metodología empleada en el aula” (Silvia Salinas, 2003).

Ya en la LODE (Ley Orgánica 8/1985, reguladora del Derecho a la Educación) se contempla la educación como “un servicio esencial asequible a todos, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad y adaptada a los cambios sociales.”

La Ley Orgánica de Educación actualmente en vigor (LOE, 2006), defiende los siguientes principios:

- a) “La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias”.

- b) “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.”

En el Informe de INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) de 1997 se define la integración como: “el conjunto de medidas de ordenación académica, recursos personales y materiales, y actividades de formación y cambio de actitudes, para facilitar la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios” (Rodríguez Tejada, 2009).

El concepto de integración se fundamenta en el principio de normalización, que consiste en que la persona con necesidades especiales haga una vida normal, igual que el resto de las personas de su entorno. Y esta integración ha de comenzar en la escuela (Rodríguez Tejada, 2009).

Por otro lado, según la Teoría Social de Aprendizaje (Wenger, 2001), el aprendizaje es construido socialmente, y se basa en los intercambios del individuo en participación y colaboración con participantes variados que comparten intereses mutuos o el deseo de conseguir algo. Por lo tanto, la diversidad puede suponer una ventaja que enriquezca el aprendizaje, no un obstáculo.

La educación por lo tanto tiene dos finalidades: enseñar la diversidad de los seres humanos a la vez que promueve una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todas las personas (Delors, 1994).

Asimismo, el Sistema Educativo actual pretende promover la escuela integradora e inclusiva. Ambos conceptos están muy relacionados, tanto, que algunos autores consideran que no hay diferencias entre ambos, otros, sin embargo, defienden que la escuela integradora se centra en el alumnado, en que los estudiantes con necesidades educativas especiales se adapten, se integren en el sistema escolar ordinario, mientras que el modelo inclusivo pretende que sea el centro educativo quien se adapte a través de los cambios pertinentes a estos estudiantes (Grau Rubio, 1998).

Por otra parte, la atención a la diversidad debe ser entendida como el conjunto de respuestas educativas a las distintas necesidades de todo el alumnado (no sólo de los estudiantes con n.e.e.) en función de sus capacidades, ritmo, historia personal, estilos de aprendizaje, salud, etc. cuyo objetivo último es asegurar la igualdad de oportunidades de todas las personas ante la educación y evitar el fracaso escolar. En este sentido, el Decreto 56/2007, de 24 de mayo, que regula la ordenación y establece el currículo de Educación Primaria y el Decreto 74/2007, de 14 de junio, que dicta lo mismo respecto a la Educación Secundaria, recogen los principios que deben regir la atención a la diversidad en los centros docentes del Principado de Asturias (Balbuena Aparicio, Fernández Rodríguez et al., 2008).

Las medidas que se están llevando a cabo en Asturias sobre Atención a la Diversidad son las siguientes (Balbuena Aparicio, Fernández Rodríguez et al., 2008):

MEDIDAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE TODO EL ALUMNADO	Apoyo en grupo ordinario
	Agrupamiento por ámbitos
	Agrupamiento flexible
	Desdoblamiento
PROGRAMAS PARA EL ALUMNADO CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE Y CONDICIONES PERSONALES O DE HISTORIA ESCOLAR	Agrupamiento por ámbitos I
	Programa de refuerzo en sustitución de la materia optativa
	Programa de refuerzo de materias no superadas
	Plan específico personalizado para el alumnado que no promociona de curso
	Diversificación Curricular
	PROA
	Apoyo hospitalario
	Cualificación profesional inicial
PROGRAMAS PARA EL ALUMNADO DE INCORPORACIÓN TARDÍA	Agrupamiento por ámbitos II
	Tutoría de acogida
	Aula de acogida
	Aula de Inmersión lingüística
PROGRAMAS PARA EL ALUMNADO CON NEE	Flexibilización
	Alumnado con alteraciones del comportamiento
	Adaptación curricular
	Apoyo Especializado
PROGRAMAS PARA EL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES	Permanencia extraordinaria
	Ampliación curricular
	Flexibilización
	Programa de enriquecimiento curricular

Asimismo, mencionar que, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 102 que “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros”.

Por último, quisiera hacer mención a dos estudios que están bastante relacionados con la investigación que en este trabajo se plantea.

- Uno de ellos es la investigación llevada a cabo por Rosa María Rodríguez Tejada, publicada en el año 2009 en el libro *La atención a la diversidad en la ESO. Actitudes del profesorado y necesidades educativas especiales*.

Es una investigación llevada a cabo en la Provincia de Extremadura para conocer las actitudes que mantiene el profesorado sobre las necesidades educativas especiales.

Entre las razones por las que se llevó a cabo esta investigación, se encuentra el hecho de la incorporación del alumnado con necesidades educativas especiales a la enseñanza secundaria obligatoria, y el hecho de que este cambio se haya producido desde la Administración sin conocer la opinión del profesorado y sin preocuparse por su formación al respecto.

En esta investigación se afirma que “los niños con necesidades educativas especiales todavía reciben una educación inferior (...) debido a la manifiesta incapacidad del Sistema Escolar para atender debidamente a todos los alumnos. (...) Pero da la sensación de que este hecho, de por sí muy grave, a la Administración no le importa mucho, aunque diga lo contrario. ¿Por qué si no, el poco interés puesto en la formación de los profesores, en informarlos, en escuchar cuáles son los problemas con los que a diario se enfrentan en el aula? ¿Cómo es posible que la LOGSE (1990) concediera un papel relevante al profesor tutor pero en la práctica se olvidase la formación psicopedagógica inicial y permanente que lo capacite para desempeñar adecuadamente su labor? (...)” (Rodríguez Tejada, 2009).

Finalmente, de las muchas, variadas y muy interesantes conclusiones que se obtuvieron, quisiera destacar algunas de ellas por su relación con mi investigación:

- Más de la mitad del profesorado admite no tener formación para dar clase a alumnos con n.e.e. y piensan que deberían adquirirla.
 - El profesorado no sabe qué hacer en clase con el alumnado que tiene n.e.e.
 - Las relaciones entre el profesorado con los profesores de Apoyo y con el Departamento de Orientación es algo lejana y poco colaborativa.
 - Los profesores afirman que la educación del alumnado con n.e.e. no es de calidad.
 - Los alumnos con n.e.e. no se sienten cómodos en las aulas ni son aceptados por los demás.
- Otra investigación relacionada, es la Tesis Doctoral de Gómez Vela (2004). En dicha tesis se evalúa la calidad de vida de los alumnos de educación secundaria obligatoria con n.e.e. y sin ellas.

En ella se demostró que de una muestra de 1121 alumnos, los alumnos con n.e.e. tienen puntuaciones significativamente inferiores a sus compañeros sin n.e.e. en “desarrollo personal, bienestar físico y autodeterminación y presentan diferencias cualitativas en integración en la comunidad”.

e) Contextualización

Esta investigación está llevada a cabo en el IES de la Corredoria, con el fin de poder atender mejor las necesidades del alumnado que acude a él.

Este centro educativo cuenta con numeroso alumnado de necesidades educativas especiales, con alumnado con problemas de salud grave y con alumnado de altas capacidades. El IES los tiene en cuenta y lleva a cabo medidas curriculares (elaboración de Adaptaciones Curriculares Individuales, ACI), apoyos en grupos ordinarios en ESO dentro del aula, (las especialistas de PT y la AL entran en la clase ordinaria junto con el profesor propio de la materia para dar apoyo a ese alumno/a de n.e.e.), atención especializada de pedagogía terapéutica y/o audición y lenguaje fuera del aula ordinaria, también atención del fisioterapeuta para alumnado con problemas motrices, programa en horario de tardes para alumnado con altas capacidades, etc.

Es posible comprobar a la vista de todo ello que en el centro se toman medidas al respecto, pero, es el profesorado especialista el que interviene con este alumnado y quienes asumen la responsabilidad casi exclusiva de proporcionarles una respuesta ajustada a sus necesidades casi siempre fuera del aula ordinaria. Sin embargo, el alumnado que presenta necesidades educativas especiales asiste también a clase dentro del grupo ordinario con profesorado no especialista que de igual modo tiene la responsabilidad de atender a este alumnado, ¿tienen estos profesionales formación suficiente para afrontar este reto? ¿sería necesario proporcionarles una formación específica? Deben asumir la responsabilidad de elaborar las adaptaciones curriculares en colaboración con el profesorado especialista del centro (PT, AL, orientador, etc.), deben implicarse ellos también en atender a las necesidades que cada uno de esos alumnos les exijan; no puede ser que los alumnos estén encantados y que aprendan mucho en las clases de apoyo, pero que acudir a la clase ordinaria les genere más problemas de los que presentan inicialmente y que tengan problemas para acceder a contenidos y a aprendizajes elementales para seguir con aprovechamiento las enseñanzas, algo falla entonces.

Hay que señalar de igual modo que las necesidades educativas que presenta un número bastante representativo de escolares no están asociadas con déficit intelectual, sino con problemas de salud, con problemas de ansiedad, con problemas o trastornos de personalidad o con problemas de conducta. Este alumnado no requiere, en la mayoría de los casos, apoyo por parte del profesorado especialista y asisten a clase en el grupo ordinario, pero necesitan medidas educativas. En estas circunstancias resulta evidente la necesidad de conocer lo que les sucede a esos chicos y chicas para poder darles la respuesta educativa más adecuada a sus necesidades y saber reaccionar ante determinadas situaciones y circunstancias que pueden presentarse en el transcurso de la clase, o para saber adaptar la metodología y/o los contenidos a las necesidades de esos estudiantes, etc.

Por otro lado, este instituto también cuenta con alumnado muy diverso, procedente de diferentes países y continentes, con numeroso alumnado de minorías étnicas, especialmente de la etnia gitana, con dominio de diferentes lenguas, con culturas y costumbres muy diferentes, etc. El IES es muy consciente de esta realidad, y está tomando numerosas medidas al respecto, como aulas de acogida, jornadas de puertas abiertas, jornadas interculturales, entrevistas continuas con familiares y alumnos, préstamos de libros, programas de ayuda socio-lingüística, etc.

Por último, mencionar que también hay alumnado de bajo rendimiento y baja motivación por los estudios, alumnado procedente de un contexto social muy pobre, etc. El IES también da respuesta a estas necesidades a través del programa PROA (Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo), los agrupamientos flexibles en 1º y 2º de la ESO, agrupamiento de las asignaturas por ámbitos también en 1º y 2º de la ESO, cuenta con la ayuda de Secretariado Gitano y Alfalar, donde algunos alumnos acuden por las tardes a hacer los deberes, reforzar asignaturas y a realizar actividades de ocio y tiempo libre, también el IES imparte el programa de Diversificación Curricular, atención a pendientes (Refuerzo) y alumnado que no promociona (Plan específico personalizado) de ESO, atención a pendientes en Bachillerato, etc.

3.2.2 Diseño

a) Modalidad de la investigación

Investigación descriptiva *ex post facto* de carácter cuantitativo, realizada en el Instituto de Educación Secundaria de La Corredoria, Oviedo.

b) Población y muestra

Se utiliza para el estudio una muestra formada por 19 de los 60 profesores de Secundaria (32%) del IES de La Corredoria, que han participado de manera voluntaria en el estudio.

El perfil del profesorado de esta muestra es el siguiente: profesorado que mantiene relaciones más estrechas con el departamento de orientación, incluidos miembros del propio departamento, tutores de todos los cursos de secundaria, profesores de secundaria más implicados en las necesidades individuales del alumnado y personal del equipo directivo del centro.

c) Variables de estudio

Las variables de estudio planteadas en esta investigación han sido las siguientes:

- Grado en que el profesorado siente que necesita más información-formación para atender correctamente a parte de la diversidad del alumnado, en concreto, con respecto a trastornos de personalidad, trastornos emocionales, trastornos de conducta, diabetes, asma, trastornos del desarrollo, TDAH, discapacidad intelectual, etc.
- Experiencia del profesorado en el trabajo con alumnado con necesidades educativas especiales a lo largo de su carrera profesional.
- Motivación que tiene el profesorado para seguir formándose.
- Nivel de acuerdo del profesorado sobre la integración del alumnado en centros ordinarios vs. la segregación en centros especializados.
- Grado de importancia que concede el profesorado a lo curricular, a cumplir con la programación, aunque eso suponga desatender las necesidades de cierto alumnado.

3.2.3 Recogida y Análisis de la información

a) Instrumentos y técnicas de recogida de la información

Para la obtención de datos se utilizará la observación participante y un cuestionario creado o diseñado para este estudio en función de las variables que quiero estudiar, y validado por mis tutores, mi tutor de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Oviedo y mi tutor del IES La Corredoria. (Ver cuestionario en Anexo I)

La observación participante se lleva a cabo a lo largo de mi experiencia de 3 meses en las prácticas en el IES La Corredoria, en la especialidad de Orientación. En concreto, he podido observar ciertas actitudes y comentarios en las reuniones del Departamento de Orientación (RDO), en las reuniones con tutores (RCT) y en las reuniones de evaluación, siendo estas actitudes y comentarios los que me han incitado a realizar esta investigación. Por ejemplo, yo misma he sido testigo de cómo un profesor de una materia le preguntaba al orientador si un alumno con Trastorno de Asperger puede enviar correos electrónicos o si “por ese problema que tiene no puede”. También he visto cómo los profesores de diferentes materias sentaban a dos alumnos con trastorno de Asperger en la última fila de clase en lugar de en la 1ª fila como se les recomendó en sucesivas ocasiones. He podido escuchar cómo otro profesor hablaba de un niño con problemas motrices graves describiéndole como un “déspota, un tirano”, he escuchado cómo le preguntaban al orientador “si eso del Asperger significaba que era un poco...cortito”, he visto cómo un directivo pide que se haga dictámenes a todos los

alumnos con mal comportamiento, he visto cómo todo el profesorado no entendía nada cuando a una alumna en mitad de clase le daba un ataque de ansiedad, he observado cómo el profesorado no sabía actuar con un alumno con dislexia, y un largo etcétera.

Los hechos señalados plantean la necesidad de profundizar en el estudio del problema: ¿Desconoce el profesorado las dificultades y problemas a los que se enfrenta el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo? ¿Posee nociones básicas acerca de los trastornos que presenta este alumnado? ¿Dispone de recursos para buscar información?

Para ello se elabora un cuestionario con 20 afirmaciones sobre las cuales el profesorado ha de indicar su grado de acuerdo o desacuerdo sobre las mismas en función de una escala que va de 1 a 5, donde: 1 es nada, 2 poco, 3 bastante, 4 mucho, 5 otros/comentarios; la opción 5 permite a los que lo deseen realizar cualquier comentario sobre la afirmación formulada.

Las preguntas han sido elaboradas a partir de los datos recogidos durante la observación en función de los objetivos generales y específicos y de las variables que quería investigar. Una vez elaborado, se muestra a dos expertos para que lo evalúen (mis tutores de prácticas, tanto de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Oviedo, como del IES de la Corredoria). Se realizan propuestas de mejoras que son analizadas y valoradas antes de incorporarlas al cuestionario definitivo. Se elabora la versión final del cuestionario y se prepara para su aplicación.

El paso siguiente consiste en planificar la aplicación. Desde el Departamento de Orientación, a través de José Manuel (orientador del IES y mi tutor, una persona con autoridad profesional en el centro dentro del ámbito de las necesidades específicas de apoyo educativo) se pide al profesorado del centro la colaboración para cumplimentar el cuestionario. Se explica su finalidad, la importancia de participar en el mismo y se agradece la participación. Se informa de que será totalmente anónimo y se dan las instrucciones para realizarlo. Para facilitar la labor del profesorado se envía el cuestionario al correo electrónico, cada persona lo rellena en su ordenador, lo imprime y lo deja en una carpeta que está disponible en la consejería del centro específicamente para recoger esos informes. Se le dan 20 días de plazo para hacerlo. Transcurrido dicho plazo se recogen los cuestionarios cumplimentados listos para el análisis.

b) Técnica de análisis de los datos

Se construye una base de datos utilizando el Programa Informático Excel, donde se incluyen todas las variables que serán objeto de estudio. El paso siguiente consiste en codificar la información recogida a través de los cuestionarios, por medio del registro y análisis de frecuencia de respuesta de cada una de las afirmaciones del cuestionario.

A partir de las respuestas a las preguntas cerradas del cuestionario se realiza un análisis descriptivo cuantitativo y se extraen los porcentajes que dominan en cada una de las respuestas. Los datos así obtenidos permiten elaborar un perfil de lo que opina la mayoría, de forma que se puedan analizar los resultados y con ellos sacar conclusiones.

Por último, aclarar que cada afirmación puede ser respondida con la opción 5, donde se admiten comentarios, pero sólo 13 veces de las 380 posibles ha sido elegida esa opción y ha sido para responder “depende” o “no sé”, por lo que se codifica igual que el resto de las opciones de respuesta, sin ningún análisis diferente.

3.2.4 Resultados

Anexo II, tabla de resultados.

Antes de comentar los resultados, mencionar que, aunque en el cuestionario se pregunta por la materia impartida y por los años de docencia, responder a estas cuestiones era opcional para no comprometer el anonimato. Los resultados muestran que sólo 7 de los 19 profesores y profesoras respondieron a la pregunta de “años dedicados a la docencia” y de estos 7 sólo 4 respondieron a la pregunta sobre “qué materia impartían”, el resto no respondió a ninguna de las dos preguntas, por lo que, aunque eran datos relevantes, no se han podido tener en cuenta en dicha investigación.

A nivel específico:

Un 36,8% del profesorado afirma sentirse poco capacitado para dar respuesta a las necesidades de cada alumno.

Un 57,9% del profesorado de secundaria afirma no saber nada o muy poco de lo que consiste el Trastorno Negativista Desafiante.

Casi un 40% (36,9%) del profesorado afirma no disponer de ningún recurso fiable o de muy pocos a los que acudir cuando tienen en clase a algún alumno con algún problema de salud, físico o mental.

Un 73,3% de los profesores y profesoras afirman no conocer nada o poco de los diferentes tipos de dislexia y en qué consisten.

Además, a un 84,3% del profesorado le gustaría disponer de más información y formación para atender de una manera más adecuada a los alumnos con n.e.e.

Un 78,9% no cree para nada que lo importante sea dar la clase y cumplir con la programación propuesta, aunque algunos alumnos se queden por el camino.

Un 47,4% del profesorado afirma desconocer la diferencia entre un Trastorno Autista y un Trastorno de Asperger.

Un 68,4% del profesorado de secundaria que trabaja actualmente en el IES de la Corredoria ha dado clase a lo largo de su carrera profesional a más de 6 alumnos con necesidades educativas especiales.

Aproximadamente un 80% del profesorado estaría dispuesto/a a dedicar alguna parte de su tiempo a aprender más sobre atención a la diversidad si se lo propusiesen.

Un 31,6% del profesorado cree que el TDAH es un trastorno de conducta disruptiva, lo que nos indica que un 31,6% del profesorado tiene o mantiene creencias erróneas respecto a este trastorno tan “famoso” en las aulas.

Un 94,7% del profesorado piensa que es responsabilidad de todo profesor/a conocer y ayudar a cada alumno/a en todo lo que sea posible.

También un 94,7% considera que los profesores deben de estar constantemente en formación si quieren ser buenos en su trabajo.

Un 58% del profesorado opina que el alumnado con algún problema físico o mental debería de ir a centros educativos especializados que supieran responder mejor a sus necesidades, frente a un 31,6% que defiende que esto no debe ser así y un 10,5% que dice que depende de la gravedad de cada caso.

Un 10,5% del profesorado dice sentirse bastante incómodo cuando tiene en clase un alumno con n.e.e. porque no sabe cómo adaptarse a sus necesidades. Por el contrario, un 89,5% afirma no sentirse nada o poco incómodo en estas situaciones.

A un 94,7% del profesorado le gustaría disponer de alguna guía de consulta a la que acudir en busca de información básica, sencilla, y fidedigna sobre algún problema que pudiera padecer alguno de sus alumnos o alguna de sus alumnas.

Un 36,8% del profesorado piensa que es bastante importante tener un buen dominio de la materia que imparte para ser un buen profesor, otro 10,5% piensa que esto es muy importante, mientras que un 52,6% opina que no es nada o es poco importante.

Un 84,1% de los profesores piensan que puede ser bastante o muy útil conocer los trastornos por estrés, frente a un 11% que cree que le sería poco útil.

Un 89,4%, es decir, casi un 90% del profesorado cree que les falta mucha o bastante formación para atender correctamente a la diversidad. El tanto por ciento restante también opina que les falta formación, pero poca.

Ningún miembro del profesorado piensa que NO podría serle de utilidad conocer la diferencia entre discapacidad intelectual leve-ligera vs. media-moderada. Es decir, que todos creen que, de alguna medida, conocer esto puede serles de utilidad.

Un 89,4% se encuentra mucho y bastante motivado para seguir formándose en lo que sea necesario, porque son conscientes de que la sociedad cambia, lo que obliga a que la educación cambie con ella. Sólo un 10,2% está poco de acuerdo con esta afirmación.

Sintetizando estos resultados y en función de las variables evaluadas:

En líneas generales, podemos afirmar que el profesorado tiene un grado de conocimiento medio-bajo sobre algunas problemáticas concretas como TDAH, dislexia, Trastorno Negativista Desafiante, etc. en relación a las respuestas a las preguntas 2, 4, 7 y 10 del cuestionario.

Respecto al grado de disponibilidad de recursos a los que acudir en busca de información, un 5,3% del profesorado no dispone o no conoce ningún sitio a donde acudir y un 31,6% afirma que dispone de pocos recursos. (Respuesta a la pregunta 3.)

Sobre la necesidad de más información, la mayoría del profesorado (más del 82%) siente que necesita más información y le gustaría disponer de ella. (Respuestas a las preguntas del cuestionario 5, 15, 17, 18 y 19)

El 68,4% del profesorado ha trabajado a lo largo de su carrera profesional con más de 6 alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que podemos afirmar que el trabajo en las aulas ordinarias con alumnado con n.e.e. es una realidad bastante frecuente. (Pregunta 8)

Por otro lado, sobre el sentimiento que genera en el profesorado la presencia de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el aula, aunque parece ser que la mayoría sí se siente bastante capaz, no podemos olvidarnos de que hay un 23,6% que en general se siente poco o nada capaz de dar respuesta a esas n.e.e. (Preguntas 1 y 14 del cuestionario)

Asimismo, sobre la opinión del profesorado sobre la integración de los alumnos en centros ordinarios vs. la escolarización en centros especializados, un 35,3% del profesorado no está a favor de ninguna manera en enviar a ciertos alumnos y alumnas a centros especializados, mientras que un 29,4% está un poco de acuerdo y un 31,6% estima que es bastante o muy adecuado escolarizar a ciertos alumnos en centros especializados. (Pregunta 13 del cuestionario)

También se ha querido averiguar el grado y el tipo de motivación que mantiene el profesorado respecto a su formación continua en general, y sobre atención a la diversidad en concreto. Respecto a este tema, la mayoría del profesorado (más del 85%) está bastante o muy motivado para seguir formándose porque estiman que es su responsabilidad y que así serán mejores en su trabajo. (Preguntas 9, 12 y 20)

El 94,7% de los docentes considera que es responsabilidad de todo profesor o profesora conocer y ayudar a cada estudiante en sus necesidades. (Pregunta 11 del cuestionario)

Finalmente, ni un 6% del total del profesorado piensa que sea muy importante cumplir con la programación prevista o saber mucho de su materia para ser buen profesor y cumplir bien con sus funciones. Lo valoran como algo importante, pero no es lo único, ni lo más importante. (Preguntas 6 y 16)

3.3 Conclusiones e Innovación

Cinco eran las variables consideradas para el estudio al inicio de este trabajo y cinco serán las conclusiones que saquemos respecto a ellas:

1. Sobre la necesidad de más información y más formación, podemos concluir que prácticamente la mitad del profesorado de secundaria (48,7%) no dispone y siente que no dispone de la información-formación suficiente y le gustaría disponer de más.
2. Un 68,4% del profesorado ha dado clase a lo largo de su carrera profesional a más de 6 alumnos con necesidades educativas especiales.
3. Sobre la motivación del profesorado para seguir formándose, encontramos que la mayoría del profesorado (un 87,7%) está bastante o muy motivado para seguir formándose porque estiman que es su responsabilidad y que así serán mejores en su trabajo.
4. Por otro lado, hemos encontrado que un 71,5% apoya, en algún grado, la segregación de determinados alumnos con ciertos problemas en centros especializados en trabajar con esas problemáticas, mientras que sólo el 35,3% del profesorado está totalmente a favor de la integración de todo el alumnado en centros ordinarios.
5. Finalmente, decir que ni el 6% del profesorado considera que lo más importante en la educación sea lo curricular y cumplir con la programación si eso supone no poder atender a las necesidades de cierto alumnado por requerir un ritmo más lento u otra metodología.

3.3.1 Conclusiones

El profesorado, por ley, tiene que trabajar con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, pero, atendiendo a los resultados de esta investigación, cabe la posibilidad de concluir que, aunque es una realidad de las aulas, el profesorado no tiene y siente que no tiene la formación o la información necesaria para dar respuesta a estas necesidades. Además, creen que conocer ciertas cosas sobre algunos problemas que presentan sus alumnos como TDAH, dislexia, discapacidad intelectual, etc. (que actualmente desconocen) puede serles de utilidad y están dispuestos y muy motivados para seguir formándose en estos y en otros temas porque están convencidos de que es la forma de ser mejores en su trabajo.

Llegados a este punto, quisiera hacer un inciso. Es posible que cualquiera que leyese mi investigación pudiera pensar: es verdad que al profesorado le falta formación, pero esas lagunas, ¿no estarán más encaminadas a la falta de recursos del profesorado para responder a esas necesidades educativas, no son más metodológicas y no tanto teóricas, no tan enfocadas a que conozcan en qué consisten, cómo se diferencian unos problemas de otros, etc., sino más bien a saber responder a ellos? Mi respuesta es que es

verdad pero, igual que con los estudiantes, en este caso pienso que el aprendizaje significativo y personal es la clave. Como orientadora, se puede dar al profesorado sugerencias, consejos, sobre cómo actuar ante “x” problema que presente un estudiante, pero, ¿no sería mejor explicar, enseñar a ese profesional las características, las peculiaridades de ese problema para que lo entendiese mejor, para que lo conociera y así poder aplicar esas sugerencias con sentido e incluso poder proponer él mismo sugerencias, cambios metodológicos que el propio conocimiento del problema lleve consigo? No es que la formación para dar recursos sobre cómo intervenir, sobre cómo actuar ante ciertos problemas no sea útil, no, todo lo contrario, es muy necesaria, pero antes de llegar a ese paso, hace falta conocer bien el problema sobre el que se trabaja y luego mejorar y adaptar la metodología, pero con conocimiento de causa por parte también de quien lo va a llevar a la práctica.

Finalmente, mencionar el alto porcentaje del profesorado que no está completamente a favor de la integración del alumnado en centros ordinarios (71,5%). Quizás sea porque sienten que les falta esa formación que ellos mismos deberían tener para atender adecuadamente a las necesidades de cierto alumnado y piensan que en centros especializados el profesorado sí va a contar con esta formación, es una hipótesis. Lo que sí está claro es que sería muy útil conocer los motivos, siendo ésta una interesante posible línea de investigación futura.

Por lo tanto y en base a los resultados obtenidos, creo que podemos concluir que la hipótesis inicial ha sido corroborada por los datos reales: al profesorado le falta formación y acceso a información para trabajar con cierto alumnado, el propio profesorado se da cuenta de ello, trabajan con esos alumnos día a día en clase y están dispuestos a formarse y a consultar recursos de información fiables si se les proporcionan.

3.3.2 Líneas de mejora de la investigación, aportaciones e implicaciones de futuro

Como propuestas de mejora de esta investigación, plantearía la posibilidad de trabajar con una muestra mayor y más representativa de la población de estudio.

Además, creo que sería muy interesante profundizar en alguna de las respuestas del cuestionario para conocer mejor las razones u opiniones a esas respuestas y tener así información más precisa. Por ejemplo, creo que esto hubiera sido útil para conocer los motivos por lo que algunos profesores y profesoras no están del todo de acuerdo con la integración educativa, o para conocer mejor cuáles son sus necesidades, etc.

Como actuaciones en el futuro, me gustaría poder ampliar esta investigación y poder trabajar con una población y con una muestra mayor, para poder comprobar si estos resultados se repiten a nivel general en la Comunidad Autónoma y, posteriormente también podría ser interesante hacer el estudio a nivel nacional, para comprobar si es una cuestión generalizada o si es un aspecto único del IES de la Corredoria.

Es muy probable que esta circunstancia se repita en la mayoría de los centros educativos ordinarios, ya que la formación del profesorado que imparte clases en ellos es prácticamente la misma; si así fuera, sería muy interesante comprobarlo para poder tomar medidas al respecto. Para ello, otra posible vía de investigación futura podría ser que varios orientadores y orientadoras pertenecientes al mismo CPR (Centro del Profesorado y de Recursos) formasen un grupo de trabajo y llevaran a cabo la misma investigación sobre este tema en concreto en sus correspondientes centros educativos y comparasen resultados para tomar medidas conjuntas al respecto.

Repito la idea de que es necesario que el profesorado sepa dar respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo de todo el alumnado para que exista una verdadera integración e inclusión educativa.

3.3.3 PROYECTO DE INNOVACION

a) Diagnóstico inicial:

El diagnóstico inicial, análisis de necesidades y descripción del contexto de dicha innovación se encuentra ya desarrollado en la investigación anteriormente explicada y realizada en el IES de La Corredoria.

b) Justificación y objetivos de la innovación.

Debido a los resultados de esta investigación, es decir, a la realidad y sentimiento del profesorado sobre la falta de formación e información a la hora de dar respuesta a las necesidades de determinado alumnado y a la valoración por parte de los mismos de que poseer esta ayuda les sería de gran utilidad, se plantea esta innovación.

Los objetivos de las mismas son varios:

- A nivel general:
 - Mejorar la integración del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el centro.
 - Potenciar la seguridad del profesorado en la atención a ciertas necesidades del alumnado.
- A nivel específico:
 - Proporcionar formación e información al profesorado sobre las problemáticas que presentan algunos de sus estudiantes.
 - Colaborar conjuntamente todo el profesorado implicado para dar respuestas adecuadas a las necesidades del alumnado.

c) Marco teórico de referencia.

Gran parte del marco teórico de esta innovación ya está explicado en el marco teórico de la investigación, en lo referente a la integración educativa, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, las medidas de atención a la diversidad, etc. Además, esta innovación requiere conocer algunos conceptos más.

Uno de ellos es el concepto de aprendizaje significativo. Ausubel (1918-2008) es uno de los primeros en poner el acento en este tipo de aprendizaje, procurando que sustituya a los aprendizajes repetitivos y memorísticos. Este tipo de aprendizaje es el que se produce por medio de la interacción entre la nueva información y las ideas ya preexistentes en la mente de cada uno y requiere que el sujeto tenga una disposición positiva hacia el aprendizaje para cuestionarse, integrar, cambiar, ampliar y/o profundizar un conocimiento (Sanz Rodríguez, 2011). Este tipo de aprendizaje es el que se debe de promover en las aulas, pero también es a través del cual el profesorado ha de aprender todo lo necesario sobre la atención a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Por otro lado, la formación del profesorado es algo complicado, pues aún hay personas que no entienden que, además de tener conocimientos sobre la materia que imparten, también deben de poseer conocimientos psicológicos y pedagógicos (Rodríguez Tejada, 2009).

Finalmente, en la innovación propongo promover el trabajo colaborativo entre el profesorado del centro educativo.

En este sentido, el aprendizaje colaborativo consiste en aprender mediante el trabajo en grupo, grupo en el que todos sus miembros han de trabajar conjuntamente para alcanzar los objetivos educativos propuestos. Este aprendizaje parte del supuesto de que el saber se produce socialmente, por la interacción y el intercambio entre personas (Barkley, Cross y Major, 2007).

Según K. A. Bruffee, la diferencia entre aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo está en que el primero se basa en que un grupo de personas trabajan juntas, apoyándose mutuamente para hallar la solución, mientras que la meta en el aprendizaje colaborativo es “crear personas reflexivas, autónomas y elocuentes”, aunque esto a veces conlleva ciertas discusiones y desacuerdos (Barkley, Cross y Major, 2007).

Además, es necesario que el profesorado reflexione sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el área de la diversidad. Muchas veces existen estereotipos sobre el alumnado que se usan de manera automática e inconsciente y es necesario que el profesorado reflexione y elimine dichos estereotipos (O` Brien y Guiney, 2001).

d) Desarrollo de la innovación:

1. Plan de actividades

En función de los resultados de esta investigación del IES La Corredoria y desde el Departamento de Orientación quisiera plantear la siguiente innovación consistente en dos partes bien diferenciadas:

1. Elaborar un manual breve y sencillo de consulta donde todo el profesorado de secundaria acuda de manera libre y autónoma en busca de información básica, sencilla y fiable sobre algunas problemáticas que presenten sus estudiantes como trastornos de personalidad, trastornos de conducta, trastornos de comunicación, TDAH, etc.

En función de lo que encuentren en ese manual podrán entender mejor el problema y, en consecuencia, les resultará más fácil adaptar los contenidos y/o la metodología de clase a las necesidades de ese alumno o de esa alumna y también les permitirá entender mejor los consejos que les sugieran el orientador/a y/u otros especialistas. (Anexo III)

2. Además, dentro del plan de trabajo del Departamento de Orientación propongo programar sesiones de trabajo con el profesorado que atiende a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo para tratar las necesidades concretas que a ellos les afectan.

Esta innovación se incluirá dentro del Programa de Atención a la Diversidad y formará parte de las actuaciones del Departamento de Orientación dirigidas al ámbito de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje. En concreto, dichas sesiones de trabajo serán:

- Al inicio de curso, una vez que los grupos ya están asignados:
 - o Sesión informativa con todo el profesorado que vaya a dar clase a ese alumno o esa alumna con necesidades específicas de apoyo educativo para que conozcan su perfil, sus características, sus posibilidades y limitaciones, sus capacidades, etc., promoviendo también la sensibilización y empatía del profesorado hacia ese estudiante.
 - o Dos sesiones para informarles de posibles vías de actuación con ese alumnado, buscando entre todos unas pautas de actuación, no dejando que cada profesor o profesora se tenga que buscar sus propios recursos.

De esta manera toda esa inseguridad y rechazo puede verse minimizada. Además, si todo el profesorado trabaja de forma coordinada y colaborativa con un mismo alumno o alumna, habrá coherencia en todas

las actuaciones de todas las asignaturas y dicho estudiante podrá adaptarse y aprender mejor.

- Posteriormente, durante el resto del curso:
 - o Una vez al mes, se llevará a cabo una nueva sesión para realizar el seguimiento de esas intervenciones para ver qué está respondiendo y qué no, para buscar nuevas alternativas, etc. (Se puede utilizar lo que se comente en la RED para programar las sesiones de trabajo con el profesorado).

Si durante el curso se detectara a un nuevo estudiante con necesidades específicas de apoyo educativo, además de colaborar en la elaboración del informe psicopedagógico, se habilitarán reuniones extraordinarias para informar a todo el profesorado que trabaje con ese estudiante sobre sus características, perfil, metodologías adecuadas..., todo lo que fuera necesario para estar en las mismas condiciones que el resto de sus compañeros y compañeras. Una vez puestos al día, se realizarán las sesiones de seguimiento mensuales al igual que con el resto del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Si, por cualquier causa imprevista, el profesorado se encontrase con más dificultades de las esperadas y así lo demandase, se podrá realizar más de una sesión por alumno o alumna al mes, con carácter extraordinario, ya que desde el Departamento de Orientación se es consciente de las dificultades organizativas y administrativas que supone citar a todo el profesorado de un mismo estudiante conjuntamente.

2. Agentes implicados.

El colectivo al que va dirigido directamente esta innovación es a todo el profesorado de Secundaria del IES de la Corredoria, especialmente y más específicamente, al que trabaje con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Además, dicha innovación persigue la finalidad de mejorar las condiciones de integración educativa del alumnado con ciertas necesidades en centros ordinarios. Por lo que, de una manera indirecta, este alumnado también está implicado en ella.

Los responsables encargadas de llevar a cabo esta innovación será el Departamento de Orientación, con la ayuda del Equipo Directivo, que será quien se encargue de organizar en el horario las reuniones que esta intervención requiere.

3. Materiales de apoyo y recursos necesarios.

El orientador o la persona del Departamento de Orientación encargada de dirigir la reunión, tendrá que estar completamente informada sobre la problemática que atañe al estudiante sobre el que se va a hablar, tener información proporcionada también por la familia, por el informe psicopedagógico, por informes de otros especialistas en caso de que los hubiera, etc. También deberá disponer de información sobre metodologías más adecuadas, competencias básicas, adecuación de los contenidos a las capacidades del estudiante, etc.

También sería del todo recomendable que el profesorado viniese a las reuniones previa reflexión personal y que traigan pensadas ya algunas dudas, problemas, dificultades, etc. que les hayan sucedido o que simplemente las hayan pensado.

Por otro lado, también sería conveniente que la persona que dirija dichas reuniones (preferentemente el orientador) posea y domine técnicas de dinámicas de grupos y buenas habilidades sociales y comunicativas para sacar el máximo provecho a las mismas.

Finalmente, no se descarta la posibilidad de que en algún caso pueda venir algún profesional especialista externo al centro para tratar diversas temáticas relevantes para el caso.

4. Fases (calendario/cronograma).

TRABAJO CON EL PROFESORADO			
A principio de curso	1ª Sesión	Presentar, conocer y estudiar las características del estudiante, su perfil, su historia, las características del problema que tiene, etc. Promover la empatía, la sensibilización del profesorado con respecto al estudiante.	Durante el mes de Septiembre se llevarán a cabo todas las reuniones de presentación de todo el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Se hará una por mañana. Una para cada estudiante. Duración entre 1-2h.

	2ª Sesión	Una vez que se tienen claras las características de ese alumnado, se reflexionará y debatirá sobre las formas de trabajar con ese estudiante concreto en clase.	Todas las segundas sesiones deberán realizarse antes de que finalice el mes de octubre. Una sesión por mañana. Una para cada estudiante. La duración, de 1 a 2 horas.
	3ª Sesión	Resolver las dudas, problemas, dificultades, etc. que hayan surgido del trabajo real y diario con cada uno de los estudiantes. Fijar entre todos los profesionales las metodologías, estrategias, intervenciones, etc. para llevar a cabo en las clases con dicho estudiante. Será necesario llegar a un acuerdo común entre todos.	Durante los meses de Octubre y Noviembre. Una por mañana. Una para cada estudiante. Duración de 1 a 2 horas.
Durante el curso	4ª, 5ª, 6ª, 7ª...10ª Sesión	Sesiones de seguimiento donde se harán las mejoras y modificaciones y se resolverán las dudas que la propia práctica, la propia realidad traigan consigo.	Desde Diciembre hasta Mayo. Se hará una por mes para cada estudiante. Una por mañana. Duración de 1-2 horas.
	Sesión de Evaluación	El profesorado evaluará la utilidad de estas reuniones, valorará su adecuación, sus resultados, los problemas con los que se ha encontrado, las mejoras que ha visto, propondrá mejoras para futuras ocasiones, etc. Además, responderán al cuestionario adaptado y revidado del inicio de la investigación.	Durante el mes de Junio. Lo ideal sería también una por mañana y una para cada estudiante, pero, si por organización no se puede, se podrán juntar por cursos. Duración de 1-2 horas.

e) Evaluación y seguimiento de la innovación

- Evaluación inicial:

La investigación anteriormente explicada es la evaluación inicial, el análisis de necesidades. Es desde aquí de donde parte esta innovación.

En dicha investigación se demostró que al profesorado le faltaba formación e información para trabajar con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y estaban dispuestos a dedicar tiempo a formarse al respecto, pues lo consideran útil y necesario.

- Evaluación continua (seguimiento):

Esta innovación plantea sesiones durante el curso en las que se hará un seguimiento de la misma. La idea de estas sesiones es precisamente que el profesorado exprese las dificultades, problemas, con los que se encuentra, que comenten qué funciona y qué no, para mejorar y adaptar aquello que no está dando resultados y potenciar o mantener aquello que sí funciona.

- Evaluación final:

Criterios:

- Potenciar la seguridad del profesorado en el trabajo con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a través de implantar una metodología de trabajo en equipo.
- Proporcionar al profesorado más formación e información sobre determinadas problemáticas que presenta gran parte del alumnado del centro.
- Promover la adecuada integración de todo el alumnado en el centro.

Procedimientos:

- Entrevista del orientador con las familias y con el alumnado implicado para conocer su opinión sobre el trato, el apoyo, que han recibido esos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del curso académico. Si han podido comprobar los efectos de la innovación y de ser así, qué han notado.
- Responder de nuevo, por parte del profesorado, al cuestionario adaptado y revisado planteado al principio de esta investigación.
- Rellenar la siguiente tabla de manera individual que se planteará en la última sesión con el profesorado. Las respuestas de dicha tabla serán valoradas y analizadas por el departamento de orientación.

Opinión que te merecen las sesiones de formación – orientación del profesorado					
	1.Nada	2.Poco	3. Bastante	4.Mucho	¿Cuáles, por qué?
Utilidad					
Interesante					
Problemas o dificultades					
Propuestas de mejora					

En función de las conclusiones que saquemos en esta evaluación final veremos si ha sido útil, si debemos mantenerlo en cursos siguientes, qué aspectos debemos de modificar, cómo y en qué sentido, qué aspectos debemos de potenciar, cuáles debemos de mantener, etc.

Toda esta información y reflexión sobre el procedimiento y los efectos de esta innovación, serán recogidas en la Memoria de fin de curso del Departamento de Orientación.

Referencias bibliográficas

- Balbuena Aparicio, F; Fernández Rodríguez, A. et al. (2008). *Medidas de atención a la diversidad.*, recuperado de Mayo 10, 2012/
http://www.educastur.es/media/publicaciones/apoyo/orientacion/medidas_atencion_diversidad.pdf
- Barkley, E. F., Cross, K. P., y Major, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario.* Madrid: Morata, S.L.
- Delors, J. (1994). “*Los cuatro pilares de la educación*” en *La educación encierra un tesoro.* El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. Recuperado de Mayo 18, 2012/
http://www.teruv.com/wp-content/uploads/2011/01/la_educacion_encierra_tesoro.pdf
- Gómez Vela, M. (2004). *Tesis doctoral: Evaluación de la calidad de vida de los alumnos de educación secundaria obligatoria con n.e.e. y sin ellas.* Salamanca: Colección Víctor, ediciones Universidad de Salamanca
- Grau Rubio, C. (1998). *Educación Especial: de la integración escolar a la escuela inclusiva.* Valencia: Promolibro.
- IES La Corredoria, (2011). *Plan de Atención a la Diversidad (PAD).* Oviedo: Word.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE). BOE 159 de 4/7/1985
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE 106 de 4/5/2006
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de España (2006). *Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*, recuperado de Mayo 14, 2012/
<http://www.educacion.gob.es/educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva/necesidad-apoyo-educativo.html>
- O` Brien, T. y Guiney, D. (2001). *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje.* Madrid: Alianza
- Real Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- Rodríguez Tejada, R. M. (2009). *La atención a la diversidad en la ESO. Actitudes del profesorado y necesidades educativas especiales.* Badajoz: Colección Pedagógica.
- Sanz Rodríguez, L. J. (2011). *Psicología evolutiva y de la educación.* Madrid: CEDE
- Silvia Salinas, S. (2003). *Atención a la diversidad. Necesidades educativas: Guía de actuación para docentes.* Vigo: IdeasPropias
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad.* Barcelona: Paidós

Anexos y Apéndices

ANEXO I: Cuestionario para el profesorado

Señale con una **X** la casilla con la que se sienta más identificado/a con la mayor sinceridad posible, siendo:

1 = Nada

2 = Poco

3 = Bastante

4 = Mucho

Si quiere hacer algún comentario, puede hacerlo en la casilla “Otros/Comentarios”

Materia impartida (opcional):

Años dedicados a la docencia (opcional):

	1	2	3	4	Otros/Comentarios
1. Me siento capaz de dar respuesta a las necesidades de cada alumno.					
2. Sé, de una manera general, en qué consiste el Trastorno Negativista Desafiante.					
3. Cuando tengo un alumno con algún problema de salud física, mental o de aprendizaje, conozco y/o dispongo de recursos fiables donde acudir para saber más sobre ello.					
4. Conozco los diferentes tipos de dislexia y en qué consisten.					
5. Me gustaría disponer de más información y formación para atender de una manera más adecuada a los alumnos con n.e.e.					

6. Creo que lo importante es dar la clase y cumplir con la programación propuesta y, si algún alumno no llega, no es asunto mío, sino del departamento de orientación u otros.					
7. Conozco y entiendo la diferencia entre un Trastorno Autista y un Trastorno de Asperger.					
8. A lo largo de mi carrera profesional he dado clase a más de 6 alumnos con n.e.e.					
9. Estaría dispuesto/a a dedicar alguna parte de mi tiempo a aprender algo más sobre atención a la diversidad si me lo propusiesen.					
10. El TDAH es un trastorno de conducta disruptiva.					
11. Es responsabilidad de todo profesor/a conocer y ayudar a cada alumno/a en todo lo que sea posible.					
12. Pienso que los profesores debemos de estar constantemente en formación si queremos ser buenos en nuestro trabajo.					
13. Pienso que el alumnado con algún problema físico o mental debería de ir a centros educativos especializados que supieran responder mejor a sus necesidades.					
14. Me siento incómodo cuando tengo en clase a un alumno con n.e.e. porque no sé cómo adaptarme a sus necesidades.					

15. Me gustaría disponer de alguna guía de consulta a la que acudir en busca de información básica, sencilla y fidedigna sobre algún problema que pudiera padecer mi alumno/a.				
16. Pienso que lo importante para ser un buen profesor es tener un dominio muy bueno de la materia que impartes.				
17. Pienso que podría serme útil conocer los trastornos por estrés.				
18. Creo que nos falta formación para atender correctamente a la diversidad.				
19. Creo que podría serme de utilidad conocer la diferencia entre discapacidad intelectual leve-ligera vs. media-moderada.				
20. Estoy motivado para seguir formándome en lo que sea necesario, porque soy consciente de que la sociedad cambia, lo que obliga a que la educación cambie con ella.				

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO II: Tabla de resultados

Frecuencias de respuestas (frec.)	1 (nada)	2 (poco)	3 (bastante)	4 (mucho)	5 (otros)
Pregunta 1 (frec.)	0	7	8	2	2
% pregunta 1	0	36,8	42,1	10,5	10,5
Pregunta 2 (frec.)	6	5	8	0	
% pregunta 2	31,6	26,3	42,1	0	
Pregunta 3 (frec.)	1	6	6	6	
% pregunta 3	5,3	31,6	31,6	31,6	
Pregunta 4 (frec.)	6	8	4	1	
% pregunta 4	31,6	42,1	21	5,3	
Pregunta 5 (frec.)	0	2	11	5	1
% pregunta 5	0	10,5	58	26,3	5,3
Pregunta 6 (frec.)	15	3	1	0	
% pregunta 6	78,9	15,8	5,3	0	
Pregunta 7 (frec.)	6	3	7	3	
% pregunta 7	31,6	15,8	36,8	15,8	
Pregunta 8 (frec.)	5	1	0	13	
% pregunta 8	26,3	5,3	0	68,4	
Pregunta 9 (frec.)	0	3	9	6	1
% pregunta 9	0	15,7	47,4	31,6	5,3
Pregunta 10 (frec.)	7	5	3	3	1
% pregunta 10	36,8	26,3	15,8	15,8	5,3
Pregunta 11 (frec.)	0	1	5	13	
% pregunta 11	0	5,3	26,3	68,4	
Pregunta 12 (frec.)	0	1	5	13	
% pregunta 12	0	5,3	26,3	68,4	
Pregunta 13 (frec.)	6	5	3	3	2
% pregunta 13	31,6	26,3	15,8	15,8	10,5

Pregunta 14 (frec.)	9	8	2	0	
% pregunta 14	47,4	42,1	10,5	0	
Pregunta 15 (frec.)	0	3	5	8	3
% pregunta 15	0	1,8	26,3	42,1	15,8
Pregunta 16 (frec.)	4	6	7	2	
% pregunta 16	21	31,6	36,8	10,5	
Pregunta 17 (frec.)	0	2	9	7	1
% pregunta 17	0	10,5	47,3	36,8	5,3
Pregunta 18 (frec.)	0	2	13	4	
% pregunta 18	0	10,5	68,4	21	
Pregunta 19 (frec.)	0	6	7	4	2
% pregunta 19	0	31,6	36,8	21	10,5
Pregunta 20 (frec.)	0	2	7	10	
% pregunta 20	0	10,2	36,8	52,6	

ANEXO III: Manual para el profesorado

<u>JUSTIFICACIÓN</u>	66
❖ <u>Discapacidad intelectual</u>	67
❖ <u>Trastornos del desarrollo</u>	69
➤ <u>Trastorno Autista</u>	69
➤ <u>Trastorno de Asperger</u>	70
❖ <u>TDAH (Trastorno de atención e hiperactividad)</u>	70
❖ <u>Trastornos de conducta</u>	72
➤ <u>Trastorno negativista desafiante</u>	72
➤ <u>Trastorno disocial</u>	73
❖ <u>Dificultades del aprendizaje</u>	74
➤ <u>De la lectura</u>	74
➤ <u>De la expresión escrita</u>	76
➤ <u>Del cálculo</u>	77
❖ <u>Trastornos emocionales</u>	78
➤ <u>Trastorno por ansiedad generalizada (TAG)</u>	78
➤ <u>Trastorno de pánico</u>	79
➤ <u>Fobia social y timidez</u>	79
➤ <u>Trastorno obsesivo-compulsivo, TOC</u>	80
➤ <u>Trastornos por estrés</u>	81
❖ <u>Trastornos del estado de ánimo</u>	82
➤ <u>Trastornos depresivos</u>	82
➤ <u>Trastorno bipolar</u>	83
❖ <u>Trastornos de la comunicación</u>	84
➤ <u>Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo</u>	84
➤ <u>Trastorno del lenguaje expresivo</u>	84
➤ <u>Trastorno fonológico</u>	85
➤ <u>Disfemia o Tartamudeo</u>	86
❖ <u>Trastornos de las habilidades motoras</u>	87
➤ <u>Trastornos del desarrollo de la coordinación</u>	87
❖ <u>Trastornos por hábitos motores</u>	88
➤ <u>Trastorno de movimientos estereotipados, estereotipias</u>	88

➤ <u>Trastorno por tics</u>	89
❖ <u>Trastornos Psicóticos Infantiles</u>	90
➤ <u>Esquizofrenia infantil</u>	90
❖ <u>Trastornos de salud</u>	90
➤ <u>Asma bronquial</u>	90
➤ <u>Diabetes</u>	91
➤ <u>Cefaleas</u>	91
❖ <u>Maltrato</u>	92
➤ <u>Malos tratos</u>	92
➤ <u>Abuso sexual</u>	93
➤ <u>Acoso escolar</u>	94
<u>RECAPITULACIÓN</u>	95
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	95

JUSTIFICACIÓN

Este pequeño manual consiste en una recopilación-resumen de algunos de los problemas que puede presentar el alumnado.

El objetivo del mismo consiste en proporcionar al profesorado una idea muy general sobre diferentes problemáticas que se puede presentar algún estudiante en el aula.

Con esta idea general, se pretende que los profesores sepan detectar la posibilidad de alguna problemática y se pongan en contacto con el departamento de orientación; también tiene la finalidad de ayudar a entender al profesorado diferentes comportamientos, actitudes, circunstancias que se puedan dar en el aula, y en función de ese conocimiento sepan actuar en consecuencia, sin marginar ni discriminar, sino intentando integrar. De nada sirve que nos esforcemos en repetir al profesorado que deben de atender a la diversidad, si no les ayudamos a conocer y comprender un poco mejor parte de esa diversidad.

En las siguientes páginas vamos a hablar de diferentes dificultades que pueden presentar el alumno o la alumna, en concreto, nos centraremos en una breve definición y descripción de las mismas, así como su prevalencia en la población, su epidemiología, es decir, su distribución y frecuencia, para finalizar con un diagnóstico diferencial que es el procedimiento por el cual se identifica una determinada problemática mediante la exclusión de otras posibles causas que presenten unas características semejantes, en definitiva, se diferencia un trastorno concreto de otros que tienen características similares.

❖ **Discapacidad intelectual**

Definición:

La discapacidad intelectual se caracteriza por tres aspectos que han de cumplirse:

1. Discapacidad cognitiva: nivel intelectual general significativamente inferior a la media (CI de 70-75 ó menos).
2. Desadaptación: no se adapta a las demandas sociales.
3. Inicio en el desarrollo, antes de los 18 años.

Generalmente, se suele clasificar basándose en los niveles de CI (Cociente Intelectual):

1. Ligero-leve, CI entre 50/55-70:

- Afecta al 85% de las personas con retraso mental.
- Su nivel intelectual es parecido al de un niño de 5º ó 6º curso de primaria.
- Suelen adquirir habilidades sociales y de comunicación, teniendo un retraso mínimo en el campo sensoriomotor.
- Puede ser capaz de adaptarse tanto social como profesionalmente y adquirir una buena educación y aprendizaje.
- Puede tener autonomía, aunque con apoyos, en el ámbito social y económico.

2. Medio-moderado, CI entre 35/40-50/55:

- Afecta al 10% de las personas con retraso mental .
- Nivel intelectual parecido al de un niño de 2º ó 3º de primaria.
- Se adaptan bien a la vida en comunidad.
- Pueden conseguir habilidades de comunicación y con pequeña atención pueden realizar su cuidado personal y desplazamiento de manera independiente.
- Pueden presentar problemas en las convenciones sociales.
- Pueden realizar trabajos no cualificados o semicualificados.

3. Grave-severo, CI entre 20/25-35/40

- Afecta al 3-4% de las personas con retraso mental.
- En su mayoría presentan daño neurológico.
- Necesitan constante cuidado y supervisión.

4. Profundo, CI inferior de 20/25

- Afecta al 1-2% de las personas con retraso mental.
- Retraso extremado, con pocas posibilidades a no ser en un ambiente altamente estructurado dotado de ayudas y supervisión constantes.
- Mínimas posibilidades sensoriomotoras, al igual que sus capacidades de comunicación y cuidado personal.

Descripción:

Estas personas presentan sus mayores limitaciones en el área cognitiva, que puede aparecer desde el primer año de vida, pero suele hacerse más evidente en la etapa de escolarización. En la adolescencia, suelen presentar problemas en el pensamiento abstracto y en la elaboración de conceptos, presentando un pensamiento concreto y egocéntrico.

En el área motora suele aparecer falta de coordinación y torpeza, dificultades en el aprendizaje de movimientos finos, dificultades en los movimientos gestuales, imitaciones, etc.

A nivel emocional y social, suelen presentar dificultades para relacionarse con los demás, inseguridad y frecuentemente aparece angustia, ansiedad y depresión.

Finalmente, también pueden presentar problemas de conducta como conductas autoagresivas y heteroagresivas, estereotipias, conductas disruptivas, hiperactividad, aislamiento social, etc.

Epidemiología:

Prevalencia entre un 1-2% en países desarrollados.

Es algo más frecuente en varones, 1,5 varones por cada 1 mujer.

Curso:

El inicio ha de ser anterior a los 18 años, el curso y la gravedad dependen de la etiología, aunque suele ser de inicio brusco y de curso crónico.

Los factores ambientales influyen mucho en el desarrollo de este trastorno a través del apoyo social, de la estimulación ambiental, del enriquecimiento del entorno, de las relaciones sociales, etc.

Diagnóstico Diferencial:

1. Demencia: debe suponer una merma importante del nivel previo.
2. Trastornos de aprendizaje: alteración de un área específica, ya sea en el lenguaje o en la motricidad, pero tiene un desarrollo normal en el resto de las áreas. Por el contrario, en el retraso mental hay una afectación generalizada del desarrollo intelectual y de la capacidad de adaptación.
3. Trastorno generalizado del desarrollo: Suele acompañarse de alteración cualitativa de la interacción social y de las habilidades verbales y no verbales de la comunicación social.
4. Capacidad intelectual límite (Bordeline): CI ligeramente superior a 70, que presenta deterioro en la adaptación del entorno.

❖ **Trastornos del desarrollo**

➤ **Trastorno Autista**

Definición:

El trastorno autista se conforma de 3 alteraciones y han de darse las tres:

1. Alteraciones cualitativas de la interacción social.
2. Alteraciones en la comunicación.
3. Alteraciones en los comportamientos

Suelen aparecer en los primeros años de vida.

Descripción:

Las personas con este trastorno presentan una deficiente interacción y comunicación social, una alteración en el lenguaje y la comunicación, al mismo tiempo que presentan una enorme restricción de los comportamientos, las actividades e intereses, que suelen ser repetitivas y estereotipadas. Se inicia antes de los 3 años de edad.

El niño autista puede tener un CI normal, aunque es muy frecuente la comorbilidad con la discapacidad intelectual (75-80% de los casos)

Epidemiología:

Suele presentarse 4 ó 5 veces más en hombres que en mujeres.

Muy importante el factor genético.

Curso:

El inicio es anterior a los 3 años de edad, y a partir de los 18 meses en adelante, suele haber una alteración clara del desarrollo caracterizada por: ausencia del contacto visual, comunicación no verbal, limitación de la respuesta de orientación al nombre, ausencia de atención conjunta, limitaciones en la imitación, alteraciones en la comunicación no verbal, retraso en el desarrollo del lenguaje.

Diagnóstico Diferencial:

1. Retraso mental: estas personas conservan la capacidad para interactuar con el mundo social y de comunicarse con él, pero los autistas presentan serias dificultades en estos aspectos.
2. Esquizofrenia infantil: inicio más tardío (5-15 años) y se asemeja a la esquizofrenia adulta (alucinaciones, trastornos del pensamiento...)
3. Disfasia evolutiva: retraso en la adquisición y articulación del lenguaje; los déficits autistas son más pronunciados y afectan a más áreas.
4. Trastorno de Asperger: la capacidad intelectual ha de ser normal y no se da un retraso en el desarrollo del lenguaje.
5. Autismo atípico: se inicia después de los 3 años y no presenta anomalías en las 3 áreas anteriormente mencionadas.

➤ **Trastorno de Asperger**

Definición y Descripción:

Alteración cualitativa grave y persistente del contacto social y del desarrollo de patrones del comportamiento e intereses por actividades restrictivas y repetitivas.

No existen retrasos significativos del lenguaje, tampoco del desarrollo cognoscitivo, ni del desarrollo de habilidades de autoayuda, mantiene curiosidad por el ambiente.

Suelen ser de inteligencia normal aunque suelen tener torpeza motora por el retraso en las etapas de desarrollo motor.

Epidemiología:

Muy poco frecuente, aunque aumenta con la edad (1% en adultos)

Curso:

Curso continuo que se prolonga durante toda la vida.

Diagnóstico Diferencial:

1. Trastorno autista: en el Autismo se da una marcada alteración del desarrollo general, mientras que en el Asperger las problemáticas se centran más exclusivamente en aspectos sociales y comportamentales.

❖ **TDAH (Trastorno de atención e hiperactividad)**

Definición:

Es un conjunto complejo de manifestaciones diversas que se agrupan en 3 áreas: falta de atención, hiperactividad e impulsividad. Es por lo tanto un problema heterogéneo donde podemos encontrar diferentes perfiles tanto entre los indicadores primarios del trastorno como en las manifestaciones secundarias o problemas asociados.

Lo característico de este trastorno es su estabilidad, tanto situacionalmente como a lo largo del tiempo.

Puede diagnosticarse a cualquier edad, pero deben existir muestras de las alteraciones, de disminución de la atención o de aumento de la actividad, previas a los 7 años de edad.

Existen 3 tipos de perfiles de Trastorno por déficit de atención.

1. Con predominio de hiperactividad- impulsividad: subtipo hiperactivo-impulsivo.
2. Con predominio de déficit de atención (sin hiperactividad): subtipo inatento.
3. Combinado

Descripción:

Se trata de un patrón estable en el que aparecen las siguientes alteraciones como mínimo durante un período de 6 meses:

1. Desatención:

- Desatención en las labores escolares, las actividades lúdicas u otro tipo de actividades que le puedan conducir a errores o a descuidos.
- Parece no escuchar cuando se le habla directamente, como si tuviera la mente en otro lugar.
- Dificultad para organizar tareas y actividades.
- Suele dejar las actividades a la mitad, sin llegar a terminarlas.
- Evita, le disgusta o es reacio a dedicarse a tareas que suponen un esfuerzo mental sostenido.
- Es descuidado con sus objetos personales y a menudo extravía diferentes objetos.
- Frecuentemente se distrae con estímulos irrelevantes.

2. Hiperactividad

- Se mueve en exceso, abandona su puesto, se mueve continuamente cuando resulta inapropiado hacerlo, habla en exceso y casi de continuo parece estar en marcha. Se trata de un exceso de conductas, pero no se trata de una ruptura de las normas.
- Dicha inquietud motora se hace más evidente en situaciones que requieren permanecer permanentemente quieto.

3. Impulsividad

- A menudo precipita respuestas antes de haber contemplado las preguntas, se entrometen en actividades de otros e interrumpen.
- Se trata de un déficit en la capacidad de inhibir conductas (autocontrol), el niño se muestra incapaz de refrenarse, de controlar su conducta y de demorar las gratificaciones.

Unido a lo que es propiamente el trastorno, puede hacer otras complicaciones:

1. A nivel académico: retraso en la escolarización y mal rendimiento, asociado a las dificultades atencionales.
2. A nivel social: problemas de conducta como incumplimiento de reglas, conductas disociales, retraimiento, o rechazo por parte de los compañeros.
3. A nivel emocional: sensibilidad con baja tolerancia a la frustración, arrebatos emocionales, ansiedad, labilidad emocional, desmoralización, disforia y baja autoestima.

Epidemiología:

TDAH tiene una prevalencia de un 5% y es de 4 a 9 veces mayor en varones que en mujeres.

Curso:

Comienza tempranamente, antes de los 5 años, pero es difícil detectarlo antes de la edad escolar.

Generalmente el trastorno se mantiene durante los años escolares, después tienden a disminuir, aunque pueda mantenerse en la vida adulta.

En algunos casos quedan consecuencias derivadas del trastorno como problemas de conducta, comportamientos antisociales, consumo de sustancias tóxicas, problemas sociales, baja autoestima, problemas emocionales, etc.

Diagnóstico Diferencial:

1. Comportamientos propios de la edad en niños activos.
2. Ambientes académicamente poco estimulantes: tener en cuenta el comportamiento del niño en diferentes ambientes.
3. Comportamiento negativista: negarse a hacer las labores que suponen esfuerzo de atención. Suele ser una consecuencia negativa del TDAH.
4. Otro trastorno mental: trastorno de ansiedad, de estado de ánimo, disociativos o de personalidad: inicio posterior a 7 años de edad.

❖ **Trastornos de conducta**

➤ **Trastorno negativista desafiante**

Definición:

Patrón recurrente de comportamiento negativista, desobediente y hostil dirigido a las figuras de autoridad, que persiste durante por lo menos 6 meses, estando presentes al menos 4 de las siguientes conductas

1. Se encoleriza y tiene pataletas.
2. Molesta deliberadamente a otras personas.
3. Es susceptible o fácilmente molesto por otros.
4. Discute o desafía a los adultos o rehúsa cumplir sus demandas.
5. Acusa a otros de sus errores o mal comportamiento.
6. Es colérico y resentido, rencoroso o vengativo

Pero no realiza importantes violaciones de las reglas sociales o de los derechos de los demás.

El trastorno provoca un deterioro significativo de la actividad social, académica o laboral.

Descripción:

El trastorno se presenta invariablemente en el entorno familiar, pudiendo no aparecer en otros contextos aunque tiende a generalizarse. Y suelen aparecer con las personas con las que el niño tiene confianza y justifican su comportamiento como una respuesta a exigencias o circunstancias no razonables.

Dependiendo de la edad pueden aparecer otras manifestaciones como baja tolerancia a la frustración, baja autoestima, descontrol de las emociones y de los impulsos y un consumo temprano de tóxicos.

Lo más característico de este trastorno es la desobediencia, es decir, la negativa a iniciar o completar una orden realizada por otra persona en un plazo de tiempo determinado.

Epidemiología:

Prevalencia entre un 2 y un 15% de la población infantil.

Antes de la pubertad es más frecuente en varones, después se equiparan los sexos.

Curso:

El trastorno suele ponerse de manifiesto antes de los 8 años de edad y, en general, no más tarde del inicio de la adolescencia.

Su inicio es típicamente gradual y suele manifestarse a lo largo de meses y años.

En un porcentaje significativo de casos, el trastorno constituye un antecedente evolutivo del trastorno disocial, aunque su curso es muy variable.

Diagnóstico Diferencial:

1. TDAH: ruptura de las normas por conductas impulsivas, no por una conducta negativista.
2. Trastorno Disocial: violación de las normas y de los derechos de los demás.
3. Comportamiento negativista típico de ciertos estadios del desarrollo: para saberlo, compararlo con sus iguales en frecuencia, consecuencias, deterioro...

➤ **Trastorno disocial**

Definición:

Patrón de comportamiento persistente y repetitivo en el que se violan los derechos básicos de los otros o importantes normas sociales adecuadas a la edad del sujeto.

Descripción:

Este patrón puede manifestarse por diferentes conductas:

1. Comportamiento agresivo, que causa daño físico o amenaza a otras personas o animales, como peleas, posesión de armas, violación sexual...
2. Comportamientos que causan pérdidas o daños a la propiedad de otras personas, como incendios.
3. Fraude o robo: mentiras o robos sin enfrentarse a las víctimas.
4. Violaciones graves de las normas: falta a casa, a la escuela...

El patrón no debe ser específico de una determinada circunstancia y provoca deterioros significativos de la actividad social, académica o laboral.

Presentan muy pequeño grado de empatía, tienden a percibir las intenciones de los demás como agresivas y hostiles respondiendo a su vez de forma agresiva, insensibles, autoestima baja aunque dan una imagen de “dureza”, baja tolerancia a la frustración, arrebatos emocionales e imprudencia. Suelen iniciarse antes de lo habitual en actividades sexuales y en actividades poco sanas como fumar, beber alcohol, etc.

Epidemiología:

Su prevalencia ha aumentado en los últimos años, sobre todo en zonas urbanas, llegando a un 10-15% de los menores de 18 años. (Más frecuente en varones que en mujeres.)

Curso:

El trastorno puede iniciarse en torno a los 5-6 años, pero en general se observa a finales de la infancia, principios de la adolescencia.

El curso es variable, en la mayoría de los casos remite en la vida adulta, aunque un grupo sustancial de casos en la vida adulta cumplen criterios de trastorno antisocial de la personalidad.

Diagnóstico Diferencial:

1. TDAH; no violan los derechos humanos, aunque ambos trastornos pueden coexistir.
2. Trastorno maníaco: carácter episódico.
3. Trastorno antisocial de la personalidad: si cumple los criterios y es mayor de 18 años, se diagnostica antisocial, si es menor de 18 años, trastorno disocial.

❖ **Dificultades del aprendizaje**

➤ **De la lectura**

Definición:

Los trastornos del aprendizaje de la lectura interfieren de forma significativa en su rendimiento académico y/o en su vida cotidiana y pueden ser de 2 tipos:

1. **Dislexias**: rendimiento de la lectura (codificación, velocidad o comprensión) sustancialmente por debajo de lo esperado en función de su edad, de su nivel de inteligencia y de la escolaridad cursada. Las dislexias pueden ser:
 - a) Dislexia adquirida o traumática: cuando su causa es conocida.
 - b) Dislexia evolutiva: cuando su causa es desconocida.
2. **Alexia**: retraso en la lectura, dificultad lectora.

Descripción:

Basándonos en los modelos cognitivos de 2 rutas, que postula la existencia de dos vías separadas que llevan a cabo el reconocimiento de palabras de forma independiente:

La primera vía implica el acceso directo a las representaciones léxicas y recibe los nombres de directa, léxica o visual e implica un reconocimiento global e inmediato de palabras que ya han sido procesadas anteriormente y que están almacenadas en el léxico mental del lector. Las palabras muy familiares se leen por esta ruta.

La segunda ruta emplea reglas de correspondencia grafema-fonema, como un modo indirecto de acceder al léxico mental, por esto se la llama indirecta, subléxica o fonológica y requiere la conversión de las palabras en sonido o viceversa, mediante la aplicación de las reglas de correspondencia grafema-fonema. Las palabras menos familiares y las pseudopalabras se reconocen a través de esta ruta utilizando las reglas grafema-fonema. Este proceso es más lento que el que ocurre en la ruta visual, ya que implica la conversión grafema-fonema.

Las dos vías se consideran como mecanismos independientes aunque se usan y funcionan de forma paralela y complementaria en los sistemas de escritura alfabéticos, de tal manera que un lector experto se caracteriza por el uso de las dos.

En función de la vía dañada, tendremos diferentes tipos de dislexias:

	DISLEXIA SUPERFICIAL	DISLEXIA FONOLÓGICA	DISLEXIA PROFUNDA
VÍA ALTERADA	Léxica	Fonológica	Fonológica y parcialmente léxica
VÍA DE ACCESO	Fonológica	Fonológica	Léxica
LEEN SIN DIFICULTADES PALABRAS	Regulares y pseudopalabras	Conocidas (regulares e irregulares)	x
DIFICULTAD EN	Palabras irregulares	Pseudopalabras	Pseudopalabras
	Dificultad asociación grafema-fonema	Palabras desconocidas	Incapacidad asociación grafema-fonema
ERRORES (PARALEXIAS)	Regularizaciones	Lexicalizaciones	Semánticos
	Acentuación	Derivativos	Derivativos
	En homófonos	Visuales	Visuales

Por ejemplo:

- En la dislexia superficial: existe confusión de homófonos debido a que el acceso al léxico (al vocabulario) está guiado por el sonido y no por la

ortografía de la palabra, por ejemplo: "vaca" por "baca", "ola" por "hola", por lo que hay errores de omisión, adición o sustitución de letras.

- Un disléxico fonológico: puede leer "casa" pero no "casu" (pseudopalabra) y suelen tener errores en la lectura de palabras parecidas, como por ejemplo: "firme" por "forma" y en las palabras desconocidas para el niño o la niña.
- Dislexia profunda: Los dos procedimientos de lectura están dañados, es decir, tanto la ruta fonológica o indirecta, como la visual o directa están afectadas y por tanto leen mal cualquier tipo de palabras, incluidas las pseudopalabras, además, tienen dificultad para acceder al significado y cometen errores semánticos o paralexias, como por ejemplo: "asno" por "burro", "feliz" por "Navidad", etc.

Epidemiología:

Constituye el 80% de los diagnósticos de trastornos de aprendizaje, con una prevalencia aproximada del 5% de los niños escolarizados.

Curso:

El trastorno de la lectura puede persistir durante toda la vida, pero si se identifica e interviene tempranamente, el pronóstico es satisfactorio en un % significativo de casos.

Diagnóstico Diferencial:

1. Retraso mental: Pueden coexistir ambos, aunque el retraso mental conlleva dificultades en más áreas además de la lectura.
2. Variaciones normales del rendimiento académico: las dificultades son diferentes y normativas.
3. Visión o audición alteradas.

➤ **De la expresión escrita**

Definición:

Algunos de los nombres que ha recibido en el pasado son: agrafía, digrafía, disortografía, trastorno del lenguaje escrito...

La habilidad de la escritura se sitúa significativamente por debajo de la esperada para su edad, nivel intelectual y de escolarización. Son errores de expresión, de ortografía, de caligrafía...

Esta alteración interfiere de forma significativa en su rendimiento académico y/o en su vida cotidiana.

Descripción:

Dentro de las faltas de ortografía se han distinguido:

1. Errores de ortografía natural: son aquellos en los que hay diferencias desde el punto de vista fonético, por ejemplo, “calida” por “calidad”.
2. Errores de ortografía arbitraria: son aquellas que desde un punto de vista fonético son correctas, suenan igual, por ejemplo, “ielo” por “hielo”.

Para valorar la escritura se recurre a tres tipos de tareas en la escritura:

1. La copia: transforma grafemas en grafemas, por lo que valora caligrafía.
2. El dictado: transforma fonemas en grafemas, por lo que valora ortografía.
3. La redacción: transforma ideas en grafemas, por lo que valora redacción

Epidemiología:

Aunque es difícil de precisar, porque suele ir acompañado de otros trastornos de aprendizaje, se estima que la prevalencia está entre un 2 y un 5%.

Curso:

Suele ponerse de manifiesto en 2º de primaria y ocasionalmente se observa en niños mayores y adultos.

Diagnóstico Diferencial:

1. Retaso mental: Pueden coexistir ambos, aunque el retraso mental conlleva dificultades en más áreas además de la lectura.
2. Variaciones normales del rendimiento académico
3. Visión o audición alteradas

➤ **Del cálculo**

Definición:

Capacidad aritmética significativamente por debajo del nivel esperado para su edad, nivel intelectual y escolarización.

Esta alteración influye significativamente en su rendimiento académico o en su vida cotidiana.

La capacidad de lecto-escritura y el CI son normales.

Descripción:

Pueden estar alteradas diferentes habilidades, como las lingüísticas (ej.: comprensión-denominación de términos matemáticos), perceptivas (ej. lectura de símbolos numéricos), de atención (ej.: recordar añadir números llevando) y habilidades matemáticas (ej.: aprender tablas multiplicar contar objetos, etc.).

Epidemiología:

El 20% de los trastornos de aprendizaje corresponden a trastornos del aprendizaje del cálculo y el 2% de la población escolarizada.

Curso:

Con frecuencia se suele poner de manifiesto en 2º ó 3º de Primaria, cuando suele empezar la instrucción formal en matemáticas.

Diagnóstico Diferencial:

Retraso mental, variaciones normales del rendimiento académico y acalculia adquirida (enfermedades, traumatismos, provocan problemas en matemáticas).

❖ **Trastornos emocionales**

➤ **Trastorno por ansiedad generalizada (TAG)**

Definición:

Ansiedad excesiva y no realista que aparece ante diversos acontecimientos o estímulos, como acontecimientos futuros (exámenes, accidente...), por el cumplimiento de obligaciones (finalizar tareas escolares, llegar a una cita...), o por la repercusión de conductas que ha realizado en el pasado, o por su nivel de competencias en distintas áreas, preocupación sobre la opinión que los demás tienen de él.

Estos miedos le llevan a buscar frecuentemente seguridad y aprobación por parte de los demás.

Descripción:

Los temores pueden manifestarse a través de diferentes síntomas: inquietud, impaciencia, hábitos motores como morderse las uñas, tirarse del pelo... o por síntomas psicósomáticos como cefaleas, mareos, náuseas, dificultades para relajarse...

El cuadro debe permanecer por lo menos durante 6 meses.

Epidemiología:

Prevalencia alrededor de un 3%, afectando más a mujeres que a varones y más en niveles socioeconómicos medio y altos y en familias de pocos miembros.

Curso:

El inicio suele darse sobre los 12-14 años de edad, suele ser insidioso y tiende a cronificarse con exacerbaciones ante elevado estrés.

Diagnóstico Diferencial: Trastorno de ansiedad por separación: miedo a separarse de las figuras de apego.

➤ **Trastorno de pánico**

Definición y Descripción:

El trastorno consiste en crisis de pánico repetidas e inesperadas y debe aparecer durante al menos un mes una inquietud persistente sobre la aparición de más crisis.

Las crisis de pánico consisten en la aparición de un miedo o malestar intenso de inicio brusco y que llega a su máxima intensidad rápidamente (en los primeros diez minutos).

Síntomas de las crisis de pánico:

- a) Síntomas somáticos: palpitaciones, taquicardia, sudoración, temblores o sacudidas, sensación de ahogo, opresión o malestar en el tórax, náuseas o malestar en el abdomen, mareo o desmayo, parestesias, escalofríos o sofocaciones...
- b) Síntomas cognitivos: desrealización o despersonalización, miedo a perder el control o a volverse loco, miedo a morir.

Epidemiología:

En la población infanto-juvenil hay muy baja prevalencia.

Curso:

Suele comenzar después de los 12 años.

Diagnóstico Diferencial:

Hemos de diferenciarlo de los efectos de una enfermedad orgánica o del consumo de tóxicos o de otro tipo de trastornos de ansiedad o depresivo.

➤ **Fobia social y timidez**

Definición:

La timidez es el miedo a ser evaluado negativamente en situaciones sociales tanto por personas conocidas como por personas desconocidas; también se ha definido como un patrón de conducta que se caracteriza por déficit de relaciones interpersonales y una tendencia estable y acentuada de escape o evitación del contacto social con otras personas.

La fobia social son casos intensos de timidez donde se produce la presencia de una ansiedad clínica que interfiere significativamente en el funcionamiento cotidiano o genera un intenso malestar.

El trastorno por evitación es una forma infantil de la fobia social, consiste en una conducta de evitación excesiva ante la presencia de personas desconocidas, interfiriendo en la interacción normal con los compañeros. La respuesta de evitación está producida

por temor y no es producto de la falta de deseo para relacionarse. El trastorno debe durar un tiempo no inferior a 6 meses.

Descripción:

A estas personas les da miedo hablar en público y hablar de forma informal con otras personas.

Epidemiología:

La prevalencia de la fobia social en niños y adolescentes está entre el 5-10%.

Curso:

El trastorno suele comenzar entre los 12-16 años de edad (el miedo a los extraños antes de los 2,5 años de edad es normal) y puede perdurar hasta la vida adulta.

Diagnóstico Diferencial:

1. Situaciones en las que el niño no muestra el deseo de entablar contacto con otras personas, es decir, o es simplemente un chico solitario o muestra un trastorno generalizado del desarrollo, como autismo.
2. Situaciones en las que el niño es tímido y tiene pocas habilidades sociales, lo que provoca dificultades para relacionarse con personas que no conoce, pero una vez superadas estas dificultades iniciales puede relacionarse de manera adecuada.

➤ **Trastorno obsesivo-compulsivo, TOC.**

Definición y Descripción:

El TOC consiste en la presencia de obsesiones y/o compulsiones que interfieren de forma significativa en la vida de las personas:

- Las obsesiones son pensamientos, ideas, impulsos o imágenes recurrentes, que se experimentan como intrusos e inapropiados (criterio no necesario si los/as niños/as son de corta edad) y producen ansiedad.
- Las compulsiones son comportamientos o actos mentales repetitivos, estereotipados, que siguen unos determinados patrones e intencionales, que la persona se ve obligada a hacer en función de alguna obsesión y su objetivo es reducir la ansiedad. Provocan un malestar intenso o representan una pérdida de tiempo o interfieren en el funcionamiento cotidiano de la persona.

Epidemiología:

La prevalencia en la población general está entre 0,7-2,5%.

Curso:

El inicio suele darse entre los 12-13 años de edad, variando desde los 7 a los 18 años generalmente de forma progresiva y aumenta su intensidad con acontecimientos traumáticos o estresantes.

Diagnóstico Diferencial:

1. Rituales evolutivos propios de la edad:
 - De 3 a 6 años: rituales lúdicos, de pensamiento mágico, de hábitos básicos...
 - De 6 a 12 años: coleccionismo (cromos, muñecos...) y conductas supersticiosas.

➤ **Trastornos por estrés**

Definición y Descripción:

Existen dos trastornos:

1. **Trastorno de estrés postraumático:** la persona (adulta, adolescente o niña) a estado expuesta a una situación traumática caracterizada por muerte o amenaza de la integridad física personal o de los demás, y ha respondido con temor, desesperanza o miedo intenso, los niños también pueden responder con comportamientos desorganizados o agitados.
Además, la persona experimenta tres grupos de síntomas de forma persistente durante al menos 1 mes:
 - I. Revivir el síntoma: con recuerdos, sueños, malestar intenso y/o respuestas fisiológicas al exponerse a estímulos relacionados.
 - II. Evitar estímulos asociados: evitar pensamientos, conversaciones, lugares, actividades...relacionadas con el trauma.
 - III. Aumento de la activación: dificultad de sueño, irritabilidad, ataque de ira, hipervigilancia, dificultades para concentrarse, etc.
2. **Trastorno por estrés agudo:** es muy parecido al trastorno por estrés postraumático, pero este trastorno aparece en el primer mes tras el suceso traumático y dura, como mínimo 2 días y como máximo 4 semanas y los síntomas, las reacciones, indican gravedad y, por tanto, aparecen indicadores de mal pronóstico.

Epidemiología:

En niños, el trastorno por estrés postraumático lo experimentan $\frac{3}{4}$ de los que sufren una situación traumática. En adultos, un 8%.

Curso:

Varía mucho..

Diagnóstico Diferencial:

1. Reacciones de ansiedad lógicas, normales, tras un suceso traumático.

❖ Trastornos del estado de ánimo

➤ Trastornos depresivos

Definición:

Existen diferentes tipos de trastornos depresivos infantiles:

1. **Trastorno depresivo mayor:** se caracteriza por una alteración en el estado de ánimo, ya sea en forma de tristeza o de irritación, que afecta casi todos los días y durante la mayor parte del día durante al menos dos semanas. Además, existe una importante pérdida de peso o la no ganancia del mismo, alteración del sueño y psicomotriz, ya sea por exceso (agitación) o por defecto (enlentecimiento), sentimientos de culpa, alteraciones del funcionamiento cognitivo e ideas de muerte o ideación suicida.
2. **Trastorno distímico:** tiene una menor intensidad que el trastorno depresivo mayor. Este trastorno suele presentar síntomas somáticos, como alteración en la ingesta, en el sueño, produce fatiga..., además de síntomas cognitivos, como disminución de la concentración, o en la toma de decisiones, etc. y emocionales como desesperanza y baja autoestima. Se caracteriza por la presencia de un estado de ánimo disfórico, deprimido o irritable al menos durante un período de un año.
3. **Trastorno depresivo no especificado:** depresión que no encaja en los anteriores grupos, ya sea porque es episódico, o porque no cumple todos los síntomas necesarios, pero se produce una alteración o desadaptación del niño en su funcionamiento normal.

Descripción:

Criterios de la depresión infantil:

→ Síntomas Principales:

1. Estado de ánimo disfórico
 - a) Expresiones o muestras de tristeza, soledad, desdicha, indefensión y/o pesimismo.
 - b) Cambios en el estado de ánimo, malhumor.
 - c) Irritabilidad, se enfada fácilmente.
 - d) Hipersensibilidad, llora fácilmente.
 - e) Negativismo, resulta difícil de complacer.
2. Ideación autodespreciativa
 - a) Sentimientos de inutilidad, incapacidad, fealdad, culpabilidad, (autoconcepto negativo).
 - b) Ideas de persecución.
 - c) Deseos de muerte.
 - d) Deseos de huir, de escaparse de casa.
 - e) Tentativas de suicidio.

→ Síntomas Secundarios:

1. Conducta agresiva
2. Alteraciones del sueño
3. Cambios en el rendimiento escolar.
4. Socialización disminuida.
5. Cambio de actitud hacia la escuela.
6. Quejas somáticas.
7. Pérdida de energía habitual.
8. Cambios en el apetito y/o peso habituales.

Epidemiología:

	Prevalencia	Ratio niñas-niños
Edad preescolar	0,3%	1:1
Edad escolar	1,9%	1:1
Adolescencia	4,7%	1,5:1

Curso: Muy variable

Diagnóstico Diferencial:

1. Retraimiento social: evitación del contacto social. Puede formar parte de un cuadro depresivo pero no es necesario.
2. Duelo: reacción normal ante la pérdida física o simbólica.

➤ **Trastorno bipolar**

Definición y Descripción:

Aquí también podemos diferenciar varios tipos:

1. **Trastorno bipolar I:** episodio maníaco o mixto y el sujeto puede no haber presentado nunca un episodio depresivo.
2. **Trastorno bipolar II:** el sujeto en algún momento ha presentado un episodio hipomaniaco y un episodio depresivo.
3. **Ciclotimia:** trastorno de, al menos un año, de síntomas hipomaniacos, es decir, con una menor intensidad como para ser catalogado como maniaco, durante un periodo prolongado y numerosos periodos de episodios depresivos sin alcanzar el diagnóstico de depresión mayor.

Epidemiología y curso:

Igual que en los adultos, son muy importantes los factores de vulnerabilidad y estrés en el desarrollo de este trastorno.

❖ **Trastornos de la comunicación**

➤ **Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo**

Definición y Descripción:

En los casos leves pueden observarse sólo dificultades para comprender tipos particulares de palabras o frases.

En los casos más graves, existe incapacidad para comprender el vocabulario más simple

Las dificultades de la comunicación pueden implicar tanto al lenguaje verbal como al no verbal y provocan un deterioro en el rendimiento académico, laboral y social.

Epidemiología:

Se da en un 3% de los niños y niñas de edad escolar.

Curso:

El curso y el pronóstico están relacionados con la gravedad y localización de la patología cerebral, así como la adaptación del niño y el grado de desarrollo del lenguaje en el momento en que adquirió el trastorno.

Diagnóstico Diferencial:

1. Trastorno autista: no participan en las relaciones sociales, ni manifiesta juego simbólico, ni buscan el contacto con otras personas mientras que, en los casos de trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo, a no ser que sea muy grave, esto sí que sucede.
2. Retraso mental: tienen un CI significativamente inferior a la media, no son sólo problemas del lenguaje.

➤ **Trastorno del lenguaje expresivo**

Definición

Deficiencia en el desarrollo del lenguaje expresivo, tanto a nivel verbal, como a nivel no verbal.

Las dificultades interfieren en el rendimiento académico o laboral y en las relaciones sociales.

No se encuentra afectada la comprensión del lenguaje.

Descripción:

Disfasia infantil adquirida: casos en los que sólo está afectada la expresión del lenguaje, manteniéndose la comprensión. Causa neurológica.

Disfasia evolutiva: alteración del lenguaje expresivo de origen desconocido.

Epidemiología:

El tipo evolutivo es el más frecuente, con un porcentaje de 3-5% de los niños y niñas.

Curso:

El de tipo evolutivo suele identificarse hacia los 3 años de edad y su evolución es muy variable, el 50% se recupera y el otro 50% presenta dificultades duraderas. Al finalizar la adolescencia, la mayoría adquiere unas habilidades lingüísticas más o menos normales.

El de tipo adquirido, como se debe a lesiones cerebrales, ictus, traumatismos craneales, puede ocurrir a cualquier edad y su inicio es súbito.

Diagnóstico Diferencial:

1. Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo: no hay comprensión, en el expresivo sí que la hay.
2. Trastorno autista: alteraciones en las interacciones sociales con comportamientos restringidos, repetitivos y estereotipados.
3. Trastorno de la expresión escrita; no hay déficit oral.
4. Mutismo selectivo: producción expresiva limitada, pero buena comprensión.
5. Afasia adquirida: suele ser transitoria durante la infancia.

➤ **Trastorno fonológico**

Definición:

La pronunciación de los fonemas en el niño se mantiene de forma persistente en un nivel inferior al esperado evolutivamente para su edad e inteligencia.

Esto provoca una alteración a nivel escolar o laboral y social.

En función del origen tenemos diversas denominaciones:

→ Si el origen es orgánico

- **Disglosia:** alteraciones en los órganos orofonatorios.
- **Disartria:** alteraciones en el sistema nervioso motor.

→ Si el origen es funcional

- **Dislalia:** alteraciones funcionales sin causa orgánica

Descripción:

Pueden darse diferentes errores como:

1. Sustitución: la posición de los órganos fonadores corresponden a otro fonema, por ejemplo: “calne” vs. “carne”.
2. Distorsión o deformación: posición intermedia entre dos fonemas, por ejemplo: ceceo en la “s”.

3. Omisión: algunos sonidos requeridos no son pronunciados, por ejemplo: “libo” vs. “libro”.
4. Inserciones o adicciones: pronunciar de más, por ejemplo: “boroma” vs. “broma”.
5. Inversiones: cambiar el orden de los fonemas, por ejemplo: “cocholate” vs. “chocolate”.

Los fonemas con mayor nº de problemas son: “l”, “r”, “s”, “z”, “ch”, que justamente coinciden con los últimos en adquirirse en la cadena evolutiva.

Epidemiología:

Se da en un 2-3% de los niños de educación infantil.

Curso:

Muy variable; en los casos más leves y de causa desconocida, tiende a la remisión espontánea.

Diagnóstico Diferencial:

Hay que descartar que las dificultades que aparecen en la pronunciación se deban a retardo mental, deficiencias sensoriales, déficit motor del habla, o privación ambiental.

➤ **Disfemia o Tartamudeo**

Definición:

Marcada alteración en la fluidez normal y en la estructuración temporal del habla.

Podemos distinguir 3 tipos de disfemia:

1. **Disfemia tónica:** presencia de bloqueos, generalmente suelen producirse al inicio del discurso, pasado el momento inicial la persona suele expresarse normalmente.
2. **Disfemia clónica:** presencia de repeticiones de determinados fonemas, sílabas, o grupos de sílabas.
3. **Disfemia mixta:** aparecen tanto bloqueos como repeticiones.

Descripción:

En situaciones donde existe una presión mayor a comunicarse, se produce una mayor interferencia.

Sin embargo, el tartamudeo suele desaparecer cuando leen en voz alta, cantan o conversan con animales domésticos u objetos inanimados.

Epidemiología:

Afecta al 5% de los niños y niñas y a un 1% de la población adulta.

Curso:

Inicio antes de los 10 años en la mayoría de los casos, el comienzo suele ser gradual y el curso muy variable, dependiendo tanto de la situación como de la persona.

Diagnóstico Diferencial:

Hay que descartar que la tartamudez se deba a deficiencias auditivas u otros déficits sensoriales, déficits motores del habla, repeticiones, alteraciones del lenguaje, etc.

❖ **Trastornos de las habilidades motoras**

➤ **Trastornos del desarrollo de la coordinación**

Definición:

Dificultad significativa para llevar a cabo el desarrollo de la coordinación motora que provoca una alteración en las actividades habituales del niño que requieren una coordinación motora, pudiendo incluir al rendimiento académico.

No se debe ni a un retraso mental, ni a un trastorno generalizado del desarrollo.

Descripción:

Según la edad, las manifestaciones son diferentes:

- Si el niño es pequeño: “torpeza” para movimientos finos y groseros: se le caen las cosas de las manos, tropieza o choca con obstáculos, y le cuesta aprender a atarse los zapatos y abotonar y desabotonar botones.
- Si es mayor: se hace evidente por juegos como rompecabezas, construcciones, juegos deportivos y en el desarrollo de la escritura.

Los problemas motores pueden afectar a movimientos finos, a los gruesos o a ambos.

Epidemiología:

Prevalencia alrededor de un 6% de los niños y las niñas de entre 5 y 11 años de edad.

Afecta más a los chicos que a las chicas, en una proporción 2 a 1.

Curso:

El curso es muy variable: puede mantenerse toda la adolescencia y la vida adulta o puede encontrar estrategias para compensar sus dificultades.

Existe una relación directa entre CI y pronóstico: a mayor CI, mejor pronóstico.

Diagnóstico Diferencial:

1. Trastorno motor debido a enfermedades neurológicas específicas (por ejemplo: parálisis cerebral, hemiplejia...): lesión neurológica definida.
2. Retraso mental: la alteración afecta a más ámbitos que al ámbito motor. Pueden darse ambos diagnósticos.

3. Trastorno generalizado del desarrollo: la alteración afecta a más ámbitos que al ámbito motor.
4. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: puede chocarse, caerse...pero es debido a su impulsividad y falta de atención y no por "torpeza".

❖ **Trastornos por hábitos motores**

➤ **Trastorno de movimientos estereotipados, estereotipias.**

Definición:

Las estereotipias son movimientos voluntarios, repetitivos, estereotipados y suelen ser rítmicos, aparentan un carácter impulsivo y no persiguen ningún objetivo.

Interfieren en las actividades normales o dan lugar a lesiones corporales.

Descripción:

Algunos ejemplos de estereotipias son: cabeceos, morderse, balanceos, movimientos de las manos, golpes con los dedos, golpea diferentes partes del cuerpo, rasgarse la piel, vocalizaciones repetitivas sin valor comunicativo, contener la respiración...

Suele estar asociado al retraso mental (cuanto más grave es el retraso, más graves son las estereotipias), también suele aparecer en ceguera y sordera.

Epidemiología:

Comportamientos autolesivos en un 2-3% de niños/as y adolescentes con retraso mental y en un 25% de los adultos con retraso mental grave o profundo que viven en instituciones.

Curso:

Puede variar mucho dependiendo de la causa subyacente; suele ser mucho más frecuente en adolescentes y descender después de esta etapa, pero en personas con retraso mental grave o profundo dura años.

Diagnóstico Diferencial:

1. Retraso mental: suelen darse a la vez, aunque el diagnóstico conjunto sólo se hará cuando las estereotipias sean lo suficientemente graves como para requerir tratamiento específico.
2. Trastorno obsesivo-compulsivo: las compulsiones suelen ser más complejas y ritualistas y se hacen en relación a una idea obsesiva o aplicando reglas.
3. Automutilación asociada a trastornos psicóticos y de la personalidad: conducta premeditada, compleja, esporádica y con significado dentro del contexto del sujeto y de su problema.
4. Tics motores complejos: tienen un carácter más involuntario y rítmico, en contra de las estereotipias que son más voluntarias e intencionadas, comparándolas.

➤ **Trastorno por tics.**

Definición:

Este trastorno consiste en unos conjuntos de cuadros cuya principal manifestaciones es alguna forma de tic.

Un tic es una vocalización o un movimiento, que generalmente afecta a un grupo determinado de músculos, involuntario, súbito, rápido, recurrente, no rítmico, estereotipado, espasmódico y que aparentemente no persigue ningún propósito.

Los trastornos de tic pueden ser:

- Transitorios: tics motores y vocales que prácticamente sólo aparecen en la infancia y no duran más de 12 meses.
- Crónicos: tics motores o vocales (nunca los dos) que duran toda la vida.

Dentro de esta categoría se incluye en **Trastorno de Tourette**, que consiste en múltiples tics motores y uno o más tics vocales, que pueden aparecer en el mismo momento o en momentos distintos.

Descripción:

En un alto porcentaje de casos antes de los tics, el sujeto siente una molestia o un impulso que se alivia con el tic, aunque son movimientos automáticos, no voluntarios.

Aunque pueden ser reprimidos durante un cierto periodo de tiempo, el tic vuelve a aparecer, pero con mayor intensidad y frecuencia.

Suele aumentar su frecuencia por las tardes, ante tensión emocional, cuando se anticipa algo agradable y pueden ser inducidos por determinados estímulos como la tos o un gesto. Disminuye su frecuencia durante el sueño, cuando está implicado en tareas que absorben su atención con extraños, por la mañana y en verano.

Epidemiología:

Los tics suelen afectar más a los varones que a las mujeres en una proporción de 4 a 1 y suele aparecer en torno a los 7 años de edad, con una prevalencia del 10-20%.

Los trastornos de tic crónicos tienen una prevalencia del 5% mientras que los transitorios oscilan entre un 4 a un 25%.

Curso:

El inicio ha de producirse antes de los 18 años de edad. Suele iniciarse con la aparición de un único tic y posteriormente van incluyéndose nuevas formas. Los tics motores habitualmente aparecen antes que los vocales, y los simples antes que los complejos.

Su curso es variable: el trastorno suele disminuir su gravedad y su frecuencia durante la adolescencia, pudiendo en cualquier momento desaparecer por completo (menos del 15% de los casos). Otras veces desaparece durante un período de semanas o años reapareciendo posteriormente, aunque el trastorno suele durar toda la vida.

Diagnóstico Diferencial:

1. Espasmos: contracciones musculares persistentes e involuntarias de un músculo o un grupo muscular, son más lentos, más estereotipados y más prolongados que los tics.
2. Sincinesias: movimientos involuntarios que acompañan a otros voluntarios, por ejemplo, movimiento de la comisura vocal cuando intentas guiñar un ojo.
3. Movimientos estereotipados: pueden ser motivados e intencionados y no producen malestar subjetivo como los tics.
4. Manierismos: movimientos peculiares que aumentan la expresividad de los gestos y de la mímica, resultando movimientos exagerados, grotescos y extravagantes.
5. Compulsiones: movimientos más complejos predeterminados por la idea obsesiva subyacente y suelen seguir de forma estricta unas reglas.

❖ **Trastornos Psicóticos Infantiles**

➤ **Esquizofrenia infantil.**

Definición y Descripción:

En los niños y las niñas, las características son iguales que en las personas adultas:

- Síntomas positivos: ideas delirantes, alucinaciones, desorganización del habla, inquietud inesperada, conductas de agresión, exceso o defecto de reactividad emocional, etc.
- Síntomas negativos: poca expresividad afectiva, pobreza del lenguaje, aislamiento, falta de cuidados, etc.

Epidemiología:

Muy poco frecuente, aunque aumenta con la edad, llegando al 1% en adultos.

Curso:

Inicio: suele aparecer de forma repentina, tras un brote psicótico.

En cuanto al pronóstico: 1/3 se recupera, 1/3 tiene deterioro, 1/3 presenta grave deterioro.

❖ **Trastornos de salud**

➤ **Asma bronquial**

Definición y descripción.

Es un trastorno respiratorio crónico. Consiste en la inflamación crónica de las vías respiratorias que puede producir una reactividad aumentada en la vía aérea llegando a

obstruirse, lo que genera episodios repetidos de dificultades respiratorias (disnea), así como episodios recurrentes de pitidos o sonidos al respirar, opresión torácica y tos.

Epidemiología:

Enfermedad crónica más frecuente en niños y adolescentes, con una prevalencia de 5-10%.

Curso:

Suele comenzar antes de los 6 años y no remite en la adolescencia, sino que suele aumentar su prevalencia.

La evolución es en forma de episodios y de remisiones totales o parciales en los periodos intercrisis.

➤ **Diabetes**

Definición y descripción:

Es un trastorno endocrino crónico. Se trata de una deficiencia en la secreción de insulina en el páncreas, lo que provoca que la glucosa ingerida no se metabolice de forma adecuada y se acumule en la sangre, alcanzando unos niveles elevados, lo que se denomina hiperglucemia.

Existen 2 tipos de diabetes:

1. **Diabetes tipo 1, Insulino-dependientes:** requiere la aportación externa de insulina, fundamentalmente mediante inyecciones. Es el tipo principal en formación infanto-juvenil.
2. **Diabetes tipo 2, No insulino-dependientes:** el organismo sí segrega la insulina, aunque de forma innecesaria. Este tipo no suele iniciarse hasta después de los 40 años de edad.

Epidemiología:

Es el trastorno endocrino más prevalente en niños y adolescentes.

Curso:

Enfermedad crónica que puede ser adecuadamente controlada para llevar una vida relativamente normal.

➤ **Cefaleas**

Definición y descripción:

Las cefaleas que afectan principalmente a los niños y adolescentes son las cefaleas tensionales y las migrañas:

- **Migrañas:** alteraciones vasculares, vasoconstricción y vasodilatación de los vasos sanguíneos de la cabeza que producen una especie de martilleos o pinchazos y palpitaciones, principalmente en las zonas de las sienas. Suele acompañarse de fotofobia (molesta la luz) y sonofobia (molestan sonidos intensos), náuseas y vómitos.
- **Cefalea tensional:** tensión muscular, que generalmente aparece en la zona frontal y occipital. Se trata de un dolor menos intenso pero más constante en forma de presión sobre la cabeza, como si estuviera apretada por una cinta o un casco. Este tipo es el más frecuente.

❖ Maltrato

➤ Malos tratos

Definición:

Es un acontecimiento vital estresante que puede conllevar al desarrollo de muchos problemas graves y múltiples consecuencias para la salud del niño.

Actualmente en la definición de malos tratos se incluyen una serie de aspectos:

- Acción intencional u omisión no accidental: se consideran malos tratos tanto el acto de cometer lesiones (agresiones físicas o psicológicas), como los actos de omisión (no ocuparse ni proteger al niño).
- Realizada por individuos o instituciones.
- El resultado es infligir daño físico o psicológico, real o potencial

Descripción:

Tipos de malos tratos:

	ACTIVO	PASIVO
FÍSICO	<i>Maltrato físico</i> <i>Abuso sexual</i>	<i>Abandono físico</i>
EMOCIONAL	<i>Maltrato emocional</i>	<i>Abandono emocional</i>

1. **Maltrato físico:** cualquier acción no accidental por parte de los padres o cuidadores que provoque daño físico o enfermedad en el niño o que lo coloque en riesgo de padecerlo.
2. **Abandono físico:** maltrato por omisión o negligencia, cuyo caso extremo es el abandono. Consiste en el fracaso del cuidador de salvaguardar la salud, seguridad y bienestar del niño.
Se define como actitud pasiva de los padres para proporcionarle al niño las necesidades mínimas adecuadas en relación con la vivienda, el vestido, nutrición, higiene, educación y cuidados médicos.

Puede manifestarse por falta de higiene, mal vestido, palidez, tristeza, apatía, baja talla y peso...

3. **Maltrato emocional:** formas de humillar, aterrorizar o rechazar a los niños. Se define como la hostilidad verbal crónica de forma de insulto, desprecio, crítica o amenaza del abandono y constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles por parte de cualquier adulto de la familia.
4. **Abandono emocional:** falta persistente de respuesta a las señales (llanto, risa), expresiones emocionales y conductas que buscan acercamiento por parte del niño y la falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de la figura adulta.
5. **Abuso sexual:** cualquier clase de contacto sexual con una persona menor de 18 años por parte de un adulto, desde una posición de poder o autoridad sobre el niño.

Otros tipos de maltratos:

1. Mendicidad: utilización del menor para pedir limosna o dinero.
2. Corrupción o explotación: utilización del menor para fines económicos o comerciales fuera de sus competencias y edad legal laboral.
3. Síndrome de Münchausen por poderes: inducción o simulación de sintomatología física en el niño mediante la administración de sustancias, falsificación de pruebas diagnósticas o descripción de sintomatología de difícil comprobación.
4. Bullying: maltrato infligido por los compañeros de clase.
5. Maltrato institucional: cuando al maltrato es infligido por una organización o institución (colegio, servicios sociales, instituciones sanitarias, etc.)

Epidemiología:

	Población general
Maltrato físico	28%
Abuso sexual	16%
Negligencia	40%
Maltrato emocional	8%
Otros	8%

➤ **Abuso sexual**

Definición:

Consiste en cualquier clase de contacto sexual con una persona menor de 18 años por parte de un adulto, desde una posición de poder o autoridad sobre el niño.

Necesaria una relación de desigualdad (coerción), ya sea por edad, madurez, o poder y que el menor sea utilizado como objeto sexual.

Puede clasificarse:

1. En función del tipo de conducta sexual:
 - a) **Abuso sexual sin contacto físico**: solicitud o seducción verbal, realización del coito o masturbación delante de un menor, exhibicionismo...
 - b) **Abuso sexual con contacto físico**: incesto, violación, caricias, frotamientos, etc.
2. En función de la relación entre víctima y agresor:
 - a) **Incesto**: si se da por parte de una persona en relación de consanguinidad lineal (hermano, padre...)
 - b) **Violación**: cuando la persona adulta es otra cualquiera, ya sea conocido o no conocido.

Descripción:

Manifestaciones: juegos sexuales inapropiados para la edad, fracaso escolar inesperado, fuga del hogar, lesiones anales-vulvares, infecciones urinarias recidivantes, aislamiento social, trastorno del sueño...

Epidemiología:

El abuso sexual supone el 11-16% de todos los casos de malos tratos que se registran.

Curso:

Muy variable.

➤ **Acoso escolar**

Definición y descripción:

También denominado “Bullying”: son situaciones, generalmente persistentes, de maltrato entre escolares que suele incluir tanto el maltrato físico (agresiones, robos...), como maltrato emocional (insultos, amenazas, humillaciones...), como marginarle o ningunearle.

La diferencia entre el **bullying** y el **mobbing**, es que el primero sucede en escolares, en los alumnos de un centro y el segundo en el trabajo, en adultos.

Epidemiología:

Las cifras van en aumento.

Curso:

Muy variable, depende de la intervención, de las personas, de las situaciones...

RECAPITULACIÓN

Son muchas y muy variadas las problemáticas con las que un/a alumno/a se puede encontrar, las mencionadas a lo largo de estas páginas son tan sólo unas pocas y es necesario que los profesores y profesoras tengan unas nociones básicas de lo que supone ese problema para que puedan ayudar a sus alumnos y alumnas a hacerles frente, o, por lo menos, ayudarles a que les interfiera lo menos posible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esto la idea de hacer este breve manual, para que si algún profesor sabe que en su clase hay un chico con “x” problema, pueda echar un ojo a este manual y entender un poquitín en qué consiste ese problema y eso le pueda ayudar al objetivo primero, que no es más que intentar adaptar las clases, los contenidos, las metodologías, las actitudes, etc. a las necesidades de ese alumno o alumna en la mayor medida de lo posible, para que ese alumno/a aprenda y se relacione adecuadamente. Parto de la hipótesis de que es más fácil ayudar a alguien si conoces específicamente cuál es la problemática que tiene que si simplemente sabes que tienen algún problema pero no recabas en qué consiste el mismo.

Como he mencionado anteriormente, en este breve manual se recogen tan sólo una pequeña muestra de algunos problemas que pueden padecer los alumnos y alumnas.

Con un fin meramente práctico, espero queden clarificados y diferenciados gracias a su definición, descripción, curso y diagnóstico diferencial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Americana de Psiquiatría. (1995): *DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.

Caballo, V. (2005): *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos. Estrategias de evaluación, problemas infantiles y trastornos de ansiedad*. Madrid: Pirámide.

De Ajurriaguerra, L. y Marcelli, D. (1982): *Manual de psicopatología del niño*. Barcelona: Masson.

Ladrón Jiménez, A. (2011): *Psicopatología infantil*. Madrid: CEDE

Organización mundial de la salud (1992): *CIE-10. Trastornos mentales y del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Madrid: Meditor.