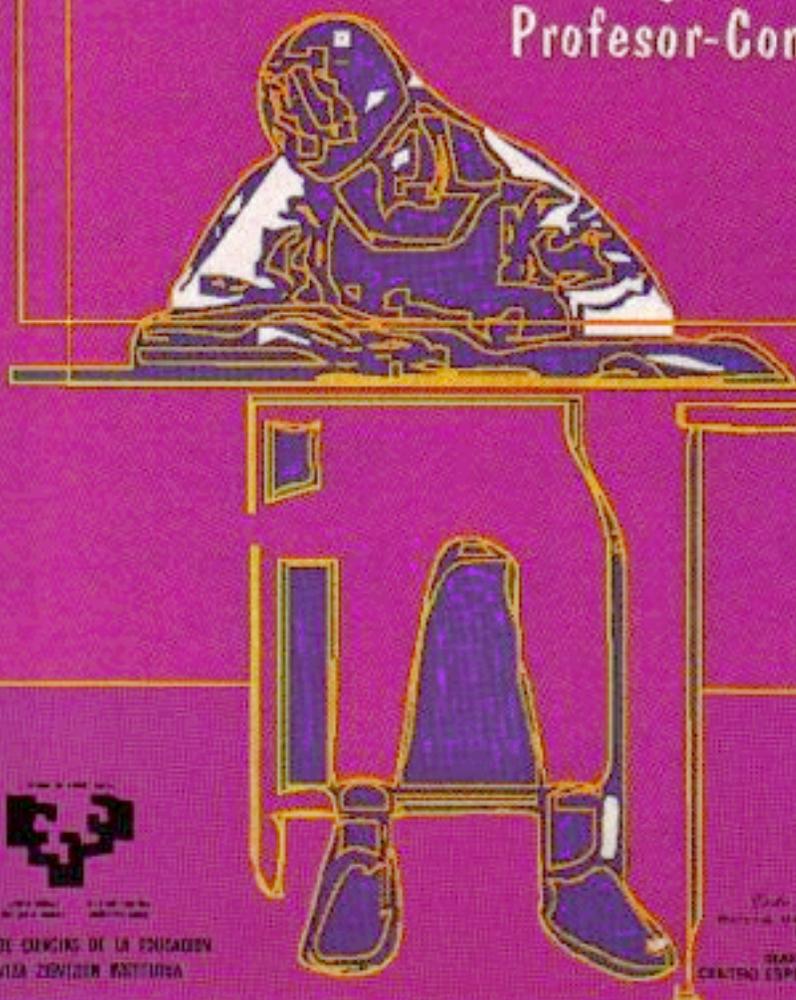


AGIRI

Análisis del Programa de Formación e Implementación de la Figura del Profesor-Consultor



INSTITUTO VASCO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
TITULO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SEGUNDA ZONILLA BASTINA

Unidad de Formación
Módulo de Formación
Formación de Formación



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
CENTRO ESPECIALIZADO DE RECURSOS EDUCATIVOS

ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE FORMACION E IMPLEMENTACION DE LA FIGURA DEL PROFESOR-CONSULTOR

Equipo de trabajo:

APODAKA, Pello
ARBIZU, Feli
GONZALEZ, M^a Nieves
OLALDE, Carmen
RODRIGUEZ, Marta
UBIETA, Eduardo



INDICE

INTRODUCCION

Capitulo I. LA FIGURA DEL CONSULTOR COMO APOYO A LA INTEGRACION

1.-El informe de la Comisión de Educación Especial

- 1.1.-Concepto de necesidades educativas especiales
- 1.2.-EL informe de la Comisión de Educación Especial y la figura del Profesor-Consultor .

2.-Puesta en marcha del Primer Plan de Formación de Profesores Consultores

Capitulo II. MATERIAL Y METODO

- 1.-Diseño General
- 2.-Muestra
- 3.-Instrumentos y estrategias de medida
- 4.-Procedimiento
- 5.-Explotación y análisis de datos

Capitulo III. ANALISIS DE LA SELECCION y ASIGNACION A CENTROS DE LA FIGURA DEL CONSULTOR

- 1.-Análisis de la Convocatoria del B.O.P.V.
 - 1.1.-La Comisión de selección
 - 1.2.-Criterios de selección
 - 1.3.-Asignación a Centros
- 2.-Características de los Profesores-Consultores existentes
 - 2.1.-Formación académica
 - 2.2.-Experiencia profesional
- 3.-Análisis de la opinión sobre la Convocatoria del B.O.P.V.
 - 3.1.-Comisión de selección
 - 3.2.-Criterios de selección
 - 3.3.-Asignación a Centros
- 4.-A modo de síntesis

Capitulo IV. ANALISIS DEL PROGRAMA DE FORMACION DE LOS PROFESORES-CONSULTORES

- 1.-Actitud general de los Profesores-Consultores durante su formación
- 2.- Valoración general de la organización del Programa
- 3.- Valoración general del Profesorado
- 4.- Valoración general de la Formación obtenida
- 5.- Valoración del Programa Modular de Formación
- 6.-Propuestas de modificación
- 7.-A modo de síntesis

Capitulo V. ANALISIS DE LA IMPLEMENTACION DE LA FIGURA DEL PROFESOR-CONSULTOR

- 1.-Repercusión de la figura del Profesor-Consultor
 - 1.1.-EI concepto de alumno con n.e.e.
 - 1.2.-La valoración afectiva con respecto al alumno con n.e.e.
 - 1.3.-Modificaciones de la actuación frente al alumno con n.e.e.
 - 1.4.-Modificaciones en cuanto a la integración de alumnos con n.e.e.
 - 1.4.1.-Alumnado
 - 1.4.2.-Los alumnos. con n.e.e. en el Plan de Centro

1.4.3.-Modificaciones producidas por la llegada del Profesor-Consultor

1.4.4.-Orientaciones aportadas por los Profesores- Consultores

1.5.-Realización del Plan de Centro

1.6.-Realización de las Adaptaciones Curriculares

1.7.-Coordinación

1.8.-Organización

1.9.-Mejoras desde la llegada del Profesor-Consultor

1.10.-Aprovechamiento de los recursos

1.10.1.-Recursos del propio Centro

1.10.2.-Recursos de Zona

1.11.-Evaluación interna de la figura del Profesor-Consultor

2.-Funciones del Profesor-Consultor

2.1.-Conocimiento de la figura del Profesor-Consultor y de sus funciones

2.2.-Conocimiento del Centro por parte del Profesor-Consultor

2.3.-Actitud hacia la función del Profesor-Consultor

2.3.1.-Relación con otros profesionales

2.3.2.-Actitud del Profesor-Consultor hacia su trabajo

2.4.- Valoración de la acción desarrollada por el Profesor-Consultor

2.5.-Funciones y actividades del Profesor-Consultor

2.5.1.-Definición de funciones

2.5.2.-EI Profesor-Consultor como recurso de centro

2.5.3.- Tareas que realizan los Profesores-Consultores

2.5.4.- Tipo de intervención directa

2.6.-Mejora en la actitud del tutor hacia su propia función

2.7.-Demanda de la figura del Profesor-Consultor por diferentes miembros del Claustro

3.-A modo de síntesis

Capitulo VI. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1.-Conclusiones

1.1. -Proceso de selección de candidatos a ocupar el puesto de Profesor-Consultor

1.2.-Programa de Formación de la figura del Profesor-Consultor

1.3.-Fase de Implementación de la figura del Profesor-Consultor

2.-Propuestas

INTRODUCCION

El proceso de integración en el aula ordinaria de alumnos percibidos como diferentes implica una profunda transformación del sistema educativo que tradicionalmente ha venido desarrollando unas estrategias y técnicas de enseñanza profundamente segregadoras de todos aquellos sujetos que no se adaptaban al ritmo y a las normas prefijadas.

En la actualidad, al menos en el sistema público de enseñanza, parece consolidarse una perspectiva pedagógica muy diferente. Se afirma, por lo tanto, que el sistema educativo debe intentar adaptarse a las necesidades de cada alumno y no que cada alumno deba adaptarse a las necesidades del sistema educativo.

En esta línea, todos aquellos alumnos con necesidades educativas especiales que tradicionalmente hubieran sido segregados, comienzan a tener la oportunidad de compartir con sus iguales el espacio educativo del aula ordinaria.

Sin embargo, toda innovación educativa precisa, para alcanzar el éxito, la consideración, al menos, de dos objetivos fundamentales:

- Reciclar adecuadamente al profesorado sobre quien recae fundamentalmente el peso de la innovación.
- Proporcionar los recursos materiales y humanos necesarios para llevar adelante la citada innovación.

En este sentido, es evidente que la integración en el aula ordinaria de alumnos con necesidades educativas especiales requiere, por una parte, un cambio en las estrategias de enseñanza aprendizaje del Profesor, y, por otra parte, apoyo y asesoramiento externo de forma estable y fluida.

De esta necesidad nace la creación de una nueva figura en los Centros Educativos: El Profesor consultor. Esta figura trata de ser un elemento de apoyo y asesoramiento al Profesor-Tutor que facilite la puesta en marcha de estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos. El mantenimiento del término profesor en la denominación de la figura pretende señalar que el Profesor-Consultor es, ante todo, un profesor más, en el que la especificidad de

sus funciones de Consultor no supone diferencia jerárquica alguna en relación a los demás profesores del Centro.

El Programa de Formación e Implementación de dicha figura se puso en marcha en el año 1990. El *Instituto de Ciencias de la Educación /Hezkuntz Zientzien Institutua de la Universidad del País Vasco /Euskal Herriko Unibertsitatea*, recibió el encargo de diseñar y desarrollar este Programa de Formación. El equipo de trabajo que ha llevado adelante el citado Programa de Formación, ha visto la necesidad de recoger de forma sistemática y estructurada información tanto del proceso de formación como del proceso de implementación de la figura. Esta información ha permitido analizar el alcance de los objetivos previstos y realizar propuestas fundamentadas de mejora.

En consecuencia, el propósito fundamental de la presente publicación es consignar la información más relevante sobre el desarrollo del Primer Programa de Formación e Implementación de la figura del Profesor-Consultor y realizar las propuestas de mejora precisas que posibiliten una mayor eficiencia en las próximas convocatorias.

Es un hecho reconocido lo fructífero que resulta disponer de datos precisos y exhaustivos sobre la consecución de los objetivos del Programa, sobre el funcionamiento de los medios y recursos empleados para la consecución de dichos objetivos y, finalmente, sobre todos aquellos aspectos relacionados que se consideren relevantes. Sólo de esta manera podremos, por una parte, acreditar ante el sistema educativo (profesores, padres, alumnos, responsables de la administración y sociedad en su conjunto) el correcto uso de los recursos asignados, y, por otra, proponer y realizar los cambios necesarios que permitan una mejora del Programa de Formación e Implementación de la figura del Profesor-Consultor.

Este documento pretende también constituirse en material de trabajo y reflexión tanto para los Profesores-Consultores actualmente en ejercicio como para los de las próximas promociones. A su vez, los comentarios, opiniones y sugerencias de los citados Profesores sobre este documento nos pueden permitir optimizar su diseño y ejecución para el análisis de los próximos Programas de Formación. Es indudable además que el trabajo aquí presentado puede considerarse de gran interés como material de apoyo al Programa de Formación e Implementación de la figura del Profesor-Consultor.

Aún cuando tiene un indudable interés la búsqueda de las causas que provocan un determinado fenómeno, el simple conocimiento de dichas causas no garantiza que se puedan realizar los cambios oportunos. Por ello, nuestro trabajo, sin omitir el análisis de las causas, centra sus esfuerzos fundamentalmente en analizar aquellos aspectos sobre los que es factible llevar adelante propuestas de mejora tales como: el diseño del programa de formación, estrategias del proceso de implementación en los Centros, funciones del Profesor-Consultor.

Conviene indicar que se ha buscado cuidadosamente la dimensión apropiada de este estudio. Por una parte, hemos intentando ser lo suficientemente exhaustivos para recoger la globalidad de los aspectos relevantes. Por otra, hemos intentado ser lo suficientemente concisos y claros como para hacer asequible y productiva la lectura del documento.

Las fuentes de información proceden fundamentalmente de la diversa documentación sobre el tema y de las informaciones facilitadas por los agentes implicados (Profesores-Consultores, Profesores-Tutores, Organizadores y Supervisores, ...). Las opiniones-percepciones de los citados agentes pudieran dar lugar a una cierta distorsión entre la

información recogida y la realidad del desarrollo del proceso. Sin embargo, si la obtención de la citadas percepciones se realiza de forma estructurada y dirigida puede garantizarse que la información recogida se acercará, en lo posible, a la realidad del proceso. No debe olvidarse tampoco que algunos de los objetivos del Programa de Formación e Implementación de esta nueva figura se refieren precisamente a la actuación sobre las opiniones-percepciones de los agentes implicados.

Por otra parte, de entre las alternativas disponibles, es obvio que el uso de informadores permite recopilar gran cantidad de información en poco tiempo y con unos recursos limitados. No obstante, para una adecuada comprensión del alcance y limitaciones del presente estudio, es preciso clarificar que el objetivo del mismo no es realizar un sondeo de opinión entre los agentes implicados para ver en qué medida o en qué aspectos el proyecto es aceptado o rechazado. Al contrario, nuestro objetivo es analizar lo bien o mal que ha funcionado el proceso de implementación de la nueva figura. Aún cuando pueda parecer una diferencia de matiz, esta dicotomía marca el desarrollo de todo el trabajo dando lugar a importantes decisiones en su diseño y ejecución. Entre otros aspectos, hemos optado por cuidar en extremo la selección de los informantes y las estrategias de recogida de información. En este sentido ha primado más la voluntariedad, dedicación, interés por su trabajo y sinceridad de los informantes que su mayor o menor representatividad en los estamentos consultados. De esta manera, podemos garantizar mejor la calidad de la información recogida aún cuando las opiniones o percepciones emitidas no tengan por qué ser representativas de los estamentos a los que pertenecen los informantes seleccionados.

Tras estas consideraciones que pueden orientar sobre el alcance, propósito y limitaciones del estudio, presentaremos brevemente el contenido del mismo estructurado en seis capítulos.

En primer lugar, en el Capítulo I, se describe la historia y el contexto de la creación de esta nueva figura. Se comenta el lugar que dicha figura está destinada a desempeñar dentro de una enseñanza comprensiva e integradora.

A continuación, en el Capítulo II, se recogen los aspectos técnico-metodológicos del estudio. Se describe el diseño general del mismo, la selección de la muestra, la elaboración de los instrumentos de medida, el procedimiento de ejecución del estudio y las técnicas utilizadas para el tratamiento de datos.

En el Capítulo III, comenzamos a analizar algunos aspectos fundamentales para el éxito de la nueva figura tales como: la convocatoria oficial, la composición de la Comisión de Selección de los candidatos y los criterios manejados por la misma. Asimismo se describen las características más genéricas de la cohorte de Profesores-Consultores finalmente seleccionados.

Centrándonos en el Programa de Formación, Capítulo IV, se describe y analiza la actitud general de los Profesores-Consultores ante dicho programa. Seguidamente se analiza la valoración de la organización, el profesorado y la formación obtenida. Finalmente son analizados cada uno de los módulos que constituían el programa y son formuladas algunas propuestas de modificación.

El Capítulo V, es sin duda el tema nuclear de este trabajo, puesto que versa sobre la implementación de la figura como tal. Por ello, se analiza, en primer lugar, la posible manifestación de las diversas repercusiones que la implementación de la nueva figura en los Centros debiera haber provocado. También son analizados algunos de los objetivos más importantes pretendidos con la creación de la nueva figura (disminución

de proyectos segregados, conceptualización respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales, etc). A continuación, se lleva a cabo un exhaustivo análisis de las funciones desarrolladas por los Profesores-Consultores en los Centros. Este aspecto es, sin duda, de trascendental importancia para estudiar la posible relación entre los objetivos alcanzados con el desarrollo concreto de las tareas ejecutadas por el Profesor-Consultor.

Finalmente, en el Capítulo VI, se recogen, con carácter conclusivo, los aspectos de mayor interés, a nuestro juicio, sobre los distintos elementos analizados en los capítulos precedentes.

Se termina con la proposición de diversas-pautas de mejora que consideramos debieran tenerse en cuenta en el diseño de nuevos programas.

No podemos cerrar esta introducción sin reconocer que el presente trabajo no hubiera sido posible sin la ayuda y colaboración de numerosas personas.

Agradecemos especialmente la colaboración de los Profesores-Consultores que en todo momento han mostrado su disposición a tomar parte en el proyecto. Son de destacar sus aportaciones en la elaboración del Cuestionario.

Del mismo modo, mostramos nuestro agradecimiento a los Profesores-Tutores, Profesores de Apoyo y Equipos Directivos de los doce Centros que han tomado parte en el estudio. También agradecemos su puntual colaboración a los Técnicos de Subprogramas de Educación Especial de las Delegaciones Territoriales por su ayuda en la recogida de datos sobre los Centros.

Asimismo y para finalizar agradecemos la colaboración de los Supervisores y Organizadores del Programa de Formación, por sus consejos y asesoramiento.

CAPITULO I: LA FIGURA DEL PROFESOR CONSULTOR COMO APOYO A LA INTEGRACION

Tradicionalmente la sociedad en general ha tratado de manera excluyente a las personas percibidas como diferentes. En esa misma línea, el sistema escolar ha estado creando estructuras paralelas para agrupar en ellas a aquellos alumnos/as que no rendían conforme a las expectativas estandarizadas del sistema, con la excusa de atenderlos más eficazmente y de prepararlos para su posterior integración social.

Los dudosos resultados de estas medidas y la comprobación de que mayores inversiones en Educación Especial no producían mejores resultados en los escolares, hicieron que la sociedad se planteara una nueva forma de actuación, denominada proceso de integración. Este proceso, que a nivel social plantea la aceptación de todas las personas y colectivos sean cuales fueren sus características, en el marco escolar se concreta en el ofrecimiento de las mismas posibilidades educativas a todos los niños y niñas, respetando sus propios ritmos de crecimiento, desarrollo y aprendizajes así como su propio entorno familiar y social. El proceso de integración escolar se concreta en cuatro principios específicos:

- *Normalización*: Este principio pone al alcance del escolar discapacitado las formas de vida y condiciones normales de existencia cotidiana de la comunidad a la que pertenece, incluida su presencia habitual en un centro educativo ordinario. El principio de normalización contempla la desaparición, a medio o largo plazo, de la Educación Especial, como subsistema diferenciado, para pasar a constituirse en servicios de apoyo a la educación general, donde ya están integrados-normalizados los alumnos discapacitados.
- *No erradicación del escolar del entorno natural*, facilitándole al máximo su traslado hasta el centro educativo y evitando las situaciones de internado.
- *Racionalización y sectorización de servicios*, estableciendo equipos itinerantes de apoyo que sean multidisciplinarios con el fin de atender, individualmente y a tiempo parcial, a los alumnos que lo precisen.
- *No exclusividad en la utilización de los servicios de apoyo*, de manera que sus servicios puedan extenderse a todo alumno que precise una ayuda concreta en alguna etapa de su aprendizaje, sea discapacitado o no.

Entre 1965 Y 1975 se fueron cristalizando una serie de disposiciones legales en torno a la Educación Especial en varios países. Como modelos de este proceso podríamos citar los casos de EE.UU., Dinamarca, Noruega e Italia. En España existe una legislación al respecto desde 1979, a partir del Plan Nacional de Educación Especial.

En el País Vasco, el mismo año que apareció la ley de Integración Social del Minusválido de 7 de Abril de 1982, se creó un Plan de Educación Especial, circunscrito a esta comunidad autónoma, que planteaba unos cambios importantes en la filosofía y estructura de los servicios de educación especial existentes hasta aquel momento. El punto de referencia fue la escuela ordinaria, en torno a la cual se fue creando una infraestructura básica con el objetivo de facilitar paulatinamente la integración del máximo número de alumnos/as posible.

Una vez puesto en marcha el Plan, se fueron constatando una serie de avances con respecto a la etapa anterior tales como: creación de aulas de Educación Especial en centros de EGB con una creciente concepción integradora, implantación de Centros Coordinadores de Educación Especial a nivel territorial, desarrollo de una red cada vez más amplia de Equipos Multiprofesionales, apertura de los Centros de Recursos para invidentes y ambliopes, realización de programas de perfeccionamiento y

especialización tanto para el profesorado como para los Equipos Multiprofesionales, reducción del número de alumnos en aulas ordinarias en razón de las necesidades educativas de los niños allí escolarizados, incremento del personal de apoyo a los centros escolares, establecimiento de normas de matriculación que faciliten información y asesoramiento a los padres sobre las distintas alternativas posibles, ordenación de los recursos disponibles en orden a una escolarización integrada y la introducción de módulos económicos diferenciados para la concertación de las unidades de atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

Al mismo tiempo se fueron detectando deficiencias importantes tales como:

- una falta de información adecuada y escasa sensibilización al tema,
- escasez de desarrollo normativo con posterioridad a la publicación del Plan y ausencia de un sistema preestablecido de seguimiento al mismo,
- insuficiencia de los recursos creados para atender a una demanda cada vez más creciente,
- limitada eliminación de barreras arquitectónicas,
- rigidez administrativa en cuanto a la concesión de ayudas,
- indefinición con respecto al futuro de los colegios de Educación Especial,
- aplicación inadecuada y no integradora, en algunos casos, de los recursos desarrollados,
- dificultad para llevar a cabo un desarrollo paralelo de otros recursos necesarios que forman parte de la comunidad donde están ubicados los Centros
- desorientación de los usuarios e inadecuada rentabilidad de los escasos servicios existentes, debido a una deficiente coordinación de los mismos.

El tomar en cuenta los progresos que se iban dando con el fin de potenciarlos e incrementarlos y, al mismo tiempo, las dificultades que se iban detectando con el fin de reducirlas o, en su caso, eliminarlas fue lo que motivó una revisión del citado plan, cinco años después de su puesta en marcha.

1.-EL INFORME DE LA COMISION DE EDUCACION ESPECIAL

En el año 1987, desde el Dpto. de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, se promovió la creación de una Comisión de Educación Especial que reflexionara sobre la evolución y el desarrollo del Plan anteriormente citado con el objetivo primordial de recomendar una normas de actuación. Fruto de estas reflexiones fue la redacción de un informe que se publicó bajo el título Una escuela comprensiva e integradora (Noviembre 1989)¹.

Dicho informe se inspiró en la filosofía del Informe Warnock (Warnock, 1981)² donde apareció por primera vez el término de alumno con necesidades educativas especiales y que supone un cambio conceptual en el marco de todo lo que hasta entonces se había entendido como Educación Especial.

¹ COMISION DE EDUCACION ESPECIAL (1989). Una Escuela Comprensiva e Integradora. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

² WARNOCK, M. (1981). Meeting Special Education Needs. Londres: Her Majesty's Stationary Office, Government Bookshops (sixth impression).

1. Concepto de necesidades educativas especiales

Hasta la aparición del citado informe Warnock, al hablar de alumnos deficientes se situaba la causa de esas deficiencias dentro del propio sujeto y por tanto la respuesta que se daba era más médica que educativa. El colocar las dificultades dentro del sujeto hace que el sistema educativo se sienta menos comprometido al tiempo que genera un nivel de expectativas muy bajo en el profesor, con respecto a las posibilidades educativas de los alumnos y alumnas con dificultades. Esto no ocurre al hablar de necesidades educativas especiales.

Se entiende por necesidades educativas especiales aquellas dificultades de aprendizaje que no pueden ser resueltas sin unos recursos educativos especiales. Lo cual no obvia la existencia de otras dificultades de aprendizaje que sí pueden ser resueltas con los medios de que dispone el profesor a nivel de curriculum.

Al hablar de necesidades educativas especiales se está haciendo referencia al sujeto y a su contexto y, por tanto, que las causas de sus dificultades tienen un origen interactivo (Wedell, 1981)³. Esto es, que las necesidades educativas especiales de un sujeto son relativas, dependiendo de las deficiencias propias (dentro del sujeto), de las deficiencias del entorno (fuera del sujeto) en el que se desenvuelve y de los recursos disponibles en el centro escolar y la zona (aspectos que pueden cambiar a lo largo del tiempo).

2. El informe de la Comisión de Educación Especial y la figura del Profesor-Consultor

Entre las recomendaciones que la Comisión de Educación Especial propone, hay algunas que hacen referencia a la figura del Profesor-Consultor. Tal es el caso de las recomendaciones primera (apartado 1.3.) y tercera (apartado 3.4.1).

En primer lugar la Comisión opta por un modelo de enseñanza comprensiva que asuma de forma integradora la diversidad y que, entre otras actividades, exija la existencia de apoyos al Profesor-Tutor, tanto en el terreno de la formación como en el de la práctica docente. Es aquí, precisamente, en la ayuda a la práctica diaria del Profesor-Tutor, donde la presencia del Profesor-Consultor juega un gran papel, como primer y más cercano recurso.

En segundo lugar, el centro ordinario es concebido como un espacio educativo donde debe darse respuesta a todos los alumnos y alumnas, haciendo hincapié en la necesidad de dotar al centro de los recursos materiales y humanos suficientes -dentro de los cuales estaría la figura del Profesor-Consultor- con los que pueda llevar adelante esta tarea.

Finalmente y, dentro de la tercera propuesta, existe un amplio apartado dedicado a la figura del Profesor-Consultor: quién es, dónde se encuadra su labor, cuáles son sus funciones, tipo de formación y experiencia profesional que debiera tener, antes de acceder al puesto de trabajo.

Según las recomendaciones de la Comisión el Profesor-Consultor es concebido *"como un recurso ordinario de apoyo global al centro, que, formando parte de la plantilla, se*

³ WEDELL, K. (1981). Concepts of special educational need. Educational Today. 31,39.

integra en la vida colectiva del mismo". Su tarea específica es "la de apoyar y orientar al Profesor-Tutor y al Equipo Docente en el desarrollo de las adaptaciones curriculares oportunas, incluidas aquellas para alumnos con necesidades educativas especiales en la intervención educativa en el centro" . A continuación se señala que "el Profesor-Consultor deberá acceder al aula para valorar el contexto de la situación educativa así como para realizar una ejecución presencial o demostrativa de un programa" ⁴. También se prevé que dentro de su tarea pueda realizar alguna intervención individualizada con alumnos fuera del grupo ordinario, siempre y cuando se trate de situaciones puntuales que no le lleven más de 1/5 de su jornada laboral.

Se insiste en que la labor consultora ha de ser ejercida en consonancia con el principio de acción positiva preferencial en favor de los que más lo necesiten y, para ello, se sugieren las siguientes posibilidades de intervención, a modo de funciones que ha de tener todo Profesor-Consultor:

- *"Ayudar al Profesor-Tutor a identificar los ritmos, intereses modos de funcionamiento, dificultades específicas y estrategias que conducen al éxito.*
- *Ayudar al Profesor-Tutor a establecer los elementos del proceso de aprendizaje que interfieren, dificultan o anulan el éxito del alumno/a.*
- *Orientar en la reordenación de objetivos, métodos de trabajo, selección de información, estrategias de dominio, de habilidades y destrezas.*
- *Asesorar con respecto a la implantación de métodos de acción pedagógico-organizativos, tales como: trabajo independiente y autónomo, programas de desarrollo individual, agrupamiento flexible de alumnos/as, selección de aprendizajes significativos para alumnos/as con necesidades educativas especiales.*
- *Colaborar con el Profesor-Tutor en la evaluación individual, interactiva y contextualizada del alumno/a con dificultades, en base a sus capacidades y necesidades, con la finalidad de reorientar el proceso y el programa.*
- *Coordinar las acciones educativas de apoyo en el centro en conexión con la Jefatura de Estudios y la Dirección del centro" ⁵ .*

Dado que el Profesor-Consultor es una figura de nueva creación y con el fin de capacitarlo para llevar adelante las funciones que se le asignan en el apartado anterior, la Comisión recomienda el diseño de unos planes de formación que capaciten al Profesor-Consultor en diversas áreas que afectan tanto al ejercicio de su propia labor como a una formación básica en la comprensión y detección de las distintas necesidades educativas especiales, en orden a la elaboración de las consiguientes adaptaciones curriculares.

Unido al diseño del proceso de formación se plantea también la necesidad de seleccionar a los candidatos más idóneos para cubrir los puestos de Profesor-Consultor. En este sentido la Comisión se decanta por un profesor de EGB, con formación en Psicología o Pedagogía (licenciatura si es posible), que tenga probada experiencia en el campo de Educación Especial y que haya participado en experiencias de integración de alumnos con necesidades educativas especiales y/o en experiencias de innovación educativa.

⁴ COMISION DE EDUCACION ESPECIAL (1989). Una Escuela Comprensiva e Integradora. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. (pág. 37)

⁵ COMISION DE EDUCACION ESPECIAL (1989). Una Escuela Comprensiva e Integradora. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. (pág. 38)

Por último ateniéndose a las recomendaciones hechas por la Comisión, los responsables del Departamento de Educación Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, pusieron en marcha el primer Programa de Formación de Consultores entre profesores de EGB.

2.-PUESTA EN MARCHA DEL PRIMER PROGRAMA DE FORMACION DE PROFESORES-CONSULTORES

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación convocó un curso de formación de Consultores en el BOPV de 28 de Marzo de 1990 con nº de orden 929.

En la introducción de la citada Orden (p. 2922) se dice: *"El Sistema Educativo ordinario debe desarrollar los recursos precisos para la correcta escolarización de todos sus alumnos, buscando siempre la máxima proximidad a la situación educativa, enriqueciendo pedagógicamente el entorno ordinario de su Centro, todo ello en concordancia con el principio de acción positiva preferencial en favor de aquellos situados en mayor desventaja y necesidad.*

En este sentido, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación considera necesaria la implantación de la figura del profesor Consultor, el cual habrá de integrarse en la vida colectiva del Centro, formando parte de la plantilla del mismo, con la función específica de apoyar y orientar al profesor tutor y al equipo docente en el desarrollo de las adaptaciones curriculares oportunas, incluidas las de los alumnos con necesidades educativas especiales."

El 10 de Mayo de 1990 dio comienzo el Curso de formación de Consultores que se fue desarrollando de manera simultánea en Vizcaya (Campus de Leioa), para los grupos de profesores/as en formación procedentes de Vizcaya y Alava y en Guipúzcoa (Campus de Ibaeta) para el grupo de ese Territorio.

La estructuración del Curso se hizo de la siguiente manera:

- Un primer período de Formación Intensiva, con liberación del Profesorado en formación, desarrollado durante los meses de Mayo y Junio de 1990. Durante este período se exigía la asistencia diaria al lugar de formación respectivo durante 6 horas y por un período de cuatro semanas consecutivas y, a lo largo de él se cubrieron los siguientes módulos:

Módulo I: *Interactivo-relacional* (30 horas)

Módulo III: *El curriculum y las Adaptaciones Curriculares* (48 horas)

Módulo V: *Formación general teórico-práctica sobre las principales necesidades educativas especiales en el aula ordinaria* (54 horas)

- Un segundo período de formación intensiva en Octubre de 1990 con una duración de 30 horas y con una asistencia continuada a lo largo de una semana. En este segundo período se trabajó el módulo IV: *Recursos y materiales para el desarrollo del curriculum adaptado* (30 horas).
- Un período de Formación Secuencial durante el curso 1990-1991 para desarrollar el Módulo II: *Organización y planificación escolar en situaciones educativas especiales en el aula Ordinaria* (86 horas). Este módulo fue eminentemente práctico y ligado a la Supervisión de la tarea de Profesor-Consultor. Se desarrolló simultáneamente en los tres Territorios.

La Formación secuencial suponía la reunión periódica, de frecuencia variable, con el equipo de supervisores. Dicha frecuencia variaba desde una vez a la semana hasta una vez al mes, pero no variaba en el número total de horas según el Territorio y el número de Profesores-Consultores a cargo de cada supervisor. Durante esas reuniones los Profesores-Consultores ponían en común la labor que iban desarrollando y revisaban su plan de trabajo. También hubo otras sesiones, al margen de las reuniones, destinadas a que los propios Consultores recibieran formación en algunos de los campos que ellos consideraban necesarios.

- Un período de Formación Intensiva, cinco horas diarias a lo largo de una semana, al comienzo del curso 1991-1992, para tratar el tema de adaptaciones curriculares.

Por último cabe añadir que, dentro del propio diseño del Plan, estaba previsto el análisis y seguimiento de esta primera promoción. Dicho seguimiento, por problemas de diverso tipo, no pudo iniciarse hasta la última fase del Plan de Formación, cuando los Profesores-Consultores se encontraban finalizando el período de Supervisión.

CAPITULO II. MATERIAL Y METODO

1. DISEÑO GENERAL.

El objetivo del Proyecto que nos ocupa es analizar el Programa de Formación e Implementación de la figura del Profesor-Consultor para obtener unas recomendaciones que faciliten el ajuste entre las necesidades de los Centros y las de esta figura profesional. Por esta razón consideramos que el trabajo realizado se sitúa en una línea descriptiva, es decir, se intenta ver qué es lo que está pasando para así potenciar, fomentar o incluir aquellos factores que optimicen el aprovechamiento de los recursos de un Centro y la consecución de los objetivos marcados.

Al describir el diseño general del presente análisis, hemos de tener en cuenta que el proyecto tuvo que ponerse en marcha cuando el Programa de Formación se encontraba muy avanzado. Esto limita las posibilidades de recogida de información sobre todo en lo que se refiere a la situación previa de los Centros y de los Consultores/as seleccionados al inicio del plan de formación. La ausencia en los análisis de la útil referencia a los niveles pretest impiden su comparación con los niveles posttest para analizar los cambios experimentados tras la implementación de la figura.

Sin embargo, el diseño general del trabajo se hizo pensando en la posible continuidad del plan de implementación de la figura del Profesor-Consultor en los Centros a lo largo de los próximos cursos. Por lo tanto, se desarrolló un diseño en el cual se efectuarían recogidas de información antes, durante y después de cada nueva promoción. Para la presente promoción, del conjunto del diseño realizado, nos hemos visto obligados a reducir la recogida de información a algunos aspectos durante el desarrollo del proceso y al conjunto de aspectos seleccionados al finalizar el mismo. Esto limita en parte la utilidad de los resultados pero debemos tener en cuenta que la información post recogida también informa -a través de la percepción de los estamentos implicados- sobre los cambios experimentados en el conjunto del sistema.

De esta manera, la recogida de información se produce al finalizar el primer curso de implementación de la figura en los Centros. La información recogida en este momento nos da un valioso diagnóstico sobre los resultados alcanzados y el impacto producido por la implementación de la figura. La reflexión en profundidad sobre estos análisis puede orientar el diseño y desarrollo del nuevo plan de formación de la segunda promoción. Del mismo modo puede orientar al conjunto de Centros sobre las características, ventajas, limitaciones y dificultades que la implementación de esta figura puede reportar. Finalmente, los propios posibles candidatos de la nueva

promoción, podrán disponer de este estudio como elemento de reflexión y consulta a lo largo de su formación.

Otro aspecto de reflexión para el equipo de trabajo era la posibilidad de llevar a cabo un diseño con grupo/s control/es para estimar las posibles diferencias entre Centros donde se había implementado la figura del Profesor-Consultor (grupos experimentales) y Centros donde no se había producido esta innovación (grupos control). Optamos finalmente por utilizar en la muestra únicamente Centros donde se llevara a cabo la implementación de la nueva figura con base en los siguientes razonamientos.

- Por una parte, cuando trabajamos con grupos o centros escolares debemos ser muy conscientes de la enorme heterogeneidad existente. Esto da lugar a que sea muy difícil pretender como equivalentes dos centros distintos aun cuando tengan características parecidas en algunos aspectos. La escasa comparabilidad entre Centros educativos limita enormemente la validez interna de un diseño con grupos control. La solución para minimizar este problema es aumentar considerablemente el número de Centros experimentales y de control incluidos en el estudio. De esta forma, la heterogeneidad quedaría compensada al comparar el conjunto de centros experimentales con el conjunto de centros control. Sin embargo, esto implica un aumento enorme del costo del estudio. Por este motivo, diseños de este tipo sólo suelen ser llevados a cabo con presupuestos enormes y directamente desde la Administración Educativa. En todo caso, pensamos que diseños tan ambiciosos, debido a la gran infraestructura que es necesario poner en marcha, suelen dar una gran importancia a temas como la representatividad aleatoria de la muestras, mientras se descuidan peligrosamente aspectos como el diseño y elaboración de los instrumentos y estrategias de medida así como el trabajo de campo.
- Por otra parte, la selección de los Centros donde implementar la figura del Profesor Consultor no se hace aleatoriamente por lo que tampoco mediante numerosos grupos experimentales y de control podríamos tener garantías de la comparabilidad de los centros.

En definitiva, parecía evidente la conveniencia de renunciar a utilizar centros de comparación donde no se hubiera llevado a cabo la implementación de la figura ya que la relación costo/beneficio de esta alternativa era claramente gravosa.

En otro orden de cosas, hay que señalar que el elemento fundamental de todo plan de análisis sobre un proceso de innovación educativa es la previa clarificación de los objetivos que dicha innovación pretendía alcanzar. En nuestro caso, aún cuando dichos objetivos estaban bien delimitados a nivel informal dentro del equipo de Organizadores y Supervisores, la sistematización y estructuración de los mismos en un conjunto claro, exhaustivo y operativizable de los aspectos a analizar ha sido quizás la etapa más importante y decisiva del conjunto del estudio.

De la especificación de los objetivos a alcanzar, más o menos generales-específicos, pasamos inmediatamente a formular los indicadores o aspectos en los cuales podrían verse plasmados dichos objetivos. Para ello tuvimos en cuenta, en primer lugar, las orientaciones que los propios gestores del plan nos hicieron y, en segundo lugar, la documentación escrita que fundamenta este Programa de Formación.

Tras una intensa labor de clarificación y selección de los indicadores más relevantes se establecieron dos grandes grupos. El primero de ellos hace referencia a aspectos del propio Programa de Formación de los Profesores-Consultores. El segundo de ellos,

hace referencia a aspectos a tener en cuenta en la implementación de la figura en los Centros.

Pasamos a describir, aunque sea en modo telegráfico, cada uno de los citados indicadores. La relevancia de los mismos queda de manifiesto si pensamos que dichos indicadores orientan tanto la elaboración de los instrumentos de medida como el análisis y elaboración de este informe.

En primer lugar haremos referencia a los indicadores del proceso de formación para, a continuación, desglosar los indicadores correspondientes al propio proceso de implementación de la figura en los Centros.

- Formación de los Profesores-Consultores (indicadores del proceso):

Se establecieron seis grandes indicadores algunos de los cuales, a su vez podían desglosarse en diversos aspectos. Los indicadores fueron los siguientes:

- a. Comparación entre el Programa de Formación ejecutado, el Programa de Formación propuesto inicialmente por los gestores, el Programa de Formación que figura en la convocatoria del BOPV y el documento de referencia fundamental de todo el plan ("Una escuela comprensiva e integradora" pp. 37-38).
- b. Validez de los objetivos del curso: Adecuación de los objetivos del curso al perfil de la figura de Profesor-Consultor propuesto.
- c. Adecuación de los módulos del curso a los objetivos del mismo.
- d. Consecución de los objetivos del curso desde el punto de vista de:
Valoración de los Supervisores Y Valoración actual de los propios Profesores-Consultores con respecto a la tarea que ejecutan
- e. Comparación entre la concepción acerca de su figura antes del curso y después del mismo de los propios Profesores-Consultores.
- f. Carencias de la formación de los Profesores-Consultores detectadas por:
 - Los propios Profesores-Consultores
 - Los Organizadores del Programa
 - Los Supervisores del curso

Los indicadores a) y e) no han sido desarrollados. En el caso del indicador a), era evidente que tanto el diseño del Programa de Formación, su implementación, y la orden del BOPV habían sido desarrollados en gran parte por las mismas personas. Para el caso del indicador e), no pudo operativizarse debido a la ausencia de recogida de información en la fase previa al inicio del plan.

Aún así, el resto de indicadores pueden dar una información muy útil a partir de la cual hacer propuestas de mejora en los diseños de nuevos Programas de Formación. Cada uno de los citados indicadores se operativiza en diversas preguntas incluidas en los cuestionarios.

- Implementación de la figura en los Centros (indicadores del proceso):

En esta fase, el número de agentes implicados en el proceso aumenta considerablemente. La implementación de la figura en un Centro actúa sobre e interactúa con los diversos agentes y estamentos presentes en el mismo. Todos ellos han de ser tenidos en cuenta tanto en lo que se refiere a la formulación de los propios indicadores como a su desglose y operativización en diversas preguntas en los cuestionarios. Los elementos sobre los que la implementación de la figura debiera actuar son los siguientes:

- Profesor-Consultor,
- Profesor-Tutor,
- Profesor de Apoyo,
- Alumno,
- Aspectos de organización y planificación del propio Centro.

Desglosaremos a continuación los diversos indicadores u objetivos a alcanzar en la conducta o actitudes de los diversos agentes o estamentos implicados:

Sobre el Profesor-Consultor:

1. Incremento de la reflexión sobre lo que hace el propio Profesor-Consultor.
2. Incremento del conocimiento del Centro por parte del Profesor-Consultor (puntos claves, estilos de relaciones, cómo producir cambios, ...)
3. Modificación del concepto (cognición) de los Profesores-Consultores sobre lo que significa un alumno con necesidades educativas especiales.
4. Modificación de la valoración afectiva reflejada en los sentimientos del Profesor consultor hacia el alumno con necesidades educativas especiales.
5. Modificación de la actuación del Profesor-Consultor frente al alumno con necesidades educativas especiales.
6. Conceptualización por parte del Profesor-Consultor de su tarea.
7. Sentimientos positivos del Profesor-Consultor hacia su tarea.
8. Organización y realización de actividades positivas del Profesor-Consultor.

Sobre el Profesor-Tutor:

9. Modificación del concepto (cognición) de los Profesores-Tutores sobre lo que significa un alumno con necesidades educativas especiales
10. Modificación de la valoración afectiva reflejada en los sentimientos de los Profesores tutores hacia el alumno con necesidades educativas especiales.
11. Modificación de la actuación de los Profesores-Tutores frente a la clase con alumnos con necesidades educativas especiales. (o frente a la diversidad)
12. Conocimiento por parte del Profesor-Tutor de lo que hace el Profesor-Consultor.
13. Valoración afectiva positiva hacia la figura del Profesor-Consultor.
14. Actuación positiva del Profesor-Tutor hacia la figura del Profesor-Consultor.
15. Satisfacción del Profesorado en su propia tarea.

Sobre el alumno:

16. Incremento del aprendizaje.
17. Incremento de la atención que reciben los alumnos, en sentido cognitivo, social y convivencial.
18. Clima adecuado entre el alumnado (ajuste mutuo).
19. Estadística que debiera indicar un menor número de alumnos segregados en el aula (o ninguno).

20. Tipo de integración que se ha realizado con los alumnos de necesidades educativas especiales.
21. Existencia de criterios de selección para el envío de alumnos a especialistas (logopedas, Profesor de Apoyo, etc)

Sobre aspectos de Organización y Planificación del propio Centro:

22. Realización participativa, realista y adaptativa del Plan de Centro (adecuada al entorno y. que contemple las adaptaciones curriculares)
23. Incremento cualitativo de programas de aula.
24. Adaptaciones curriculares individualizadas.
25. Incremento de registros de alumnos
26. Existencia de tiempos de coordinación
27. Incremento de propuestas de los grupos que se coordinan.
28. Incremento de experiencias educativas
29. Conocimiento del Equipo Directivo de lo que hace el Profesor-Consultor
30. Incremento del conocimiento del Centro por parte del Jefe de Estudios o del Director.
31. Organización positiva del Centro.
32. Aprovechamiento de los recursos.
33. Evaluación interna por parte del Centro de la Implementación de la figura del Profesor consultor.

En total, por lo tanto, se formularon 33 indicadores que, en su conjunto, podrían reflejar cualitativa y cuantitativamente la eficacia-eficiencia del desarrollo del programa. No obstante, algunos de estos indicadores no han sido operativizados en preguntas de los cuestionarios por diversas razones. En unos casos por la necesidad de medir sus efectos a más largo plazo. En otros por las dificultades intrínsecas de su medida, limitaciones en los recursos asignados, etc. Esto no implica la renuncia a la medición de estos indicadores en el análisis de la formación e implementación de nuevas promociones de Profesores-Consultores.

Los indicadores que no fueron operativizados son los siguientes:

- Sobre el Profesor-Consultor: Indicador 1
- Sobre el alumno: Indicadores 16, 17, 18, 19
- Sobre aspectos de Organización y Planificación del propio Centro: Indicadores 23, 24, 25, 28

Finalmente, para el conjunto de indicadores que ha sido operativizados hemos optado por utilizar informantes implicados directamente en el proceso. Los agentes-estamentos a los que se ha solicitado sus opiniones o criterios han sido:

- Organizadores y Supervisores del Programa
- Equipos directivos de los Centros
- Profesores-Tutores
- Profesores-Consultores
- Profesores de Apoyo

Por lo tanto, hemos renunciado a utilizar, el estamento de alumnos como agente informador y también hemos renunciado a utilizar otros tipos de fuentes de información (observación directa, manejo de estadillos o registros administrativos, cuestionario a la familia, etc).

2. MUESTRA

Para la elección de la muestra se tuvieron en cuenta diversos planteamientos y criterios. La selección de los Profesores-Consultores no ofrecía dificultades especiales. Su número es relativamente pequeño (71) y, sobre todo, eran fácilmente accesibles a través de las reuniones periódicas de coordinación. Por este motivo se optó por seleccionar a la totalidad del colectivo que forman la primera promoción de Profesores-Consultores de la CAV.

La selección del resto de agentes que integrarían la muestra ofrecía mayores dificultades. En primer lugar, debían ser tenidos en cuenta diversos problemas:

- Tiempo disponible para realizar el contacto y recoger la información (última semana de Mayo y tres primeras semanas de Junio).
- Infraestructura de que disponía el equipo.
- Interés en recoger la diversidad de situaciones que se pudieran dar en los Centros.

En segundo lugar, éramos conscientes de la inviabilidad de cualquier pretensión de representatividad estadístico-aleatoria de la muestra a seleccionar. En efecto, cualquier intento de una selección de la muestra relativamente representativa por procedimientos aleatorios, hubiera implicado encuestar a agentes de la mayoría de Centros de la CAV donde se llevaba a cabo la implementación de la figura. Esto hubiera implicado un aumento drástico de los recursos e infraestructura del equipo y hubiera redundado, en definitiva, en una merma apreciable en la calidad de los procedimientos de acceso y recogida de información en los Centros. Aún así, la falta de colaboración, bien manifiesta o bien insidiosa, de una parte previsiblemente amplia del colectivo seleccionado hubiera implicado una merma muy importante de la pretendida representatividad de una muestra costosamente obtenida

En este contexto, optamos por fijar un número de Centros a encuestar lo suficientemente grande como para permitir una mínima estabilidad de los resultados obtenidos y lo suficientemente bajo y concentrado físicamente como para garantizar que el acceso a los Centros y el contacto con los diversos agentes seleccionados se hicieran con sumo cuidado.

En efecto, pensamos que diversos aspectos de la toma de contacto con los informantes y del proceso de recogida de información son mucho más importantes que la propia representatividad aleatoria del colectivo. El establecimiento de un clima adecuado, de confianza, la clarificación de los objetivos del proyecto, el establecimiento de las garantías a todos los implicados, etc; son aspectos con fuerte impacto en la calidad de la información recogida y, por lo tanto, en la utilidad de la misma para la toma de decisiones.

Con base en las anteriores consideraciones optamos por seleccionar un número total de 12 Centros donde encuestar a Equipo Directivo, Profesores-Tutores y Profesores de Apoyo. Esta cifra nos parecía lo suficientemente grande como para poder recoger una diversidad de situaciones y lo suficientemente baja como para realizar con garantías la recogida de información.

Para seleccionar estos 12 Centros se tuvo en cuenta que recogieran adecuadamente una diversidad de características que pensábamos podían incidir en el desarrollo del plan de implementación de la figura. Los aspectos o características que se tuvieron en cuenta fueron los siguientes:

- Si el Profesor-Consultor del Centro había estado o no ligado anteriormente al centro como Profesor de Apoyo.
- Si la implementación de la nueva figura estaba ligada a la desaparición en el Centro de un aula de apoyo.
- Territorio histórico de ubicación del Centro
- Modelo lingüístico del Centro

En cada Centro seleccionado se solicitó la colaboración del Equipo Directivo y del Profesor de Apoyo. En cuanto a los Profesores-Tutores, se fijó un número orientativo de 8 Profesores tutores por cada centro cuya participación debía ser voluntaria. La voluntariedad de dicha participación merma la representatividad del colectivo estudiado pero garantiza la calidad de la información recogida. Al margen de que no es viable forzar a nadie su participación, es evidente que la información así recogida tendría escaso valor. Por otra parte, el objetivo de nuestro trabajo no es realizar un sondeo de opinión entre los agentes implicados para ver en qué medida el proyecto es aceptado o rechazado. Al contrario, nuestro objetivo es analizar lo bien o mal que ha funcionado el proceso de implementación de la nueva figura. Con este objetivo, debe primar la dedicación, interés en su trabajo y sinceridad del informante en lugar de su representatividad. Aunque parezca una pequeña diferencia de matiz esta dicotomía da lugar a importantes diferencias tanto en el diseño del estudio como en la elaboración del informe.

3. INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS DE MEDIDA.

En la elaboración de los instrumentos de medida la fase fundamental fue la selección de los indicadores a medir. Como ya hemos señalado anteriormente se contó con las orientaciones que los propios Organizadores del Programa nos hicieron así como con diversas consultas tanto de la documentación disponible sobre el tema como con expertos del área. El paso siguiente fue de clarificación, sistematización y estructuración del conjunto de indicadores antes descrito por parte del equipo de trabajo.

Con los citados indicadores muy presentes se pensó en utilizar diversos medios de recogida de información; éstos fueron:

- Cuestionario
- Diario
- Observación
- Cuestionario a la familia
- Entrevista
- Prueba de rendimiento a alumnos
- Consulta a Documentos varios: Plan de Centro, Memorias, Actas de Evaluación, Organigrama del Centro, Horarios, Otros.

Optamos por dos procedimientos de medida: Análisis de Documentos y Cuestionario. Ambos procedimientos aseguraban que la información recogida tuviera la calidad oportuna y proviniera de las fuentes requeridas y, además, se ajustaba metodológicamente a las posibilidades de esfuerzo humano, de dedicación y tiempo del Equipo.

Respecto a la revisión de documentos, la selección de los mismos venía directamente marcada por los indicadores que se pretendieran operativizar. De esta manera se contó tanto con las convocatorias oficiales del BOPV como con los documentos internos y

externos que fundamentaban tanto el diseño como la ejecución del Programa de Formación e Implementación de la nueva figura.

En cuanto a los cuestionarios a elaborar, una primera decisión fue establecer los destinatarios de dichos cuestionarios. En un primer momento, atendiendo a la documentación examinada, se planteó elaborar cuestionarios referidos a los siguientes estamentos o figuras profesionales: Profesor-Consultor, Profesor-Tutor, Equipo Directivo, Organizadores y Supervisores.

Hecha la redacción de los mismos y los pertinentes reajustes, se apreció la necesidad de realizar una prueba piloto con un grupo de Profesores-Consultores, al estimar que dichos profesionales eran idóneos tanto para juzgar la adecuación de los contenidos presentes en los diversos cuestionarios como aspectos formales de inteligibilidad, ambigüedad, términos técnicos manejados, etc.

Se envió una carta a todos los Profesores-Consultores en la que además de presentar brevemente a los miembros de nuestro Equipo se explicaba cuál era el trabajo a desarrollar y los objetivos del mismo. Finalmente se solicitaba su participación en una sesión de trabajo en la cuál se trataría de revisar los instrumentos elaborados. Es importante aclarar que, explícitamente, se indicaba la voluntariedad de dicha participación.

La respuesta de los profesionales fue satisfactoria. Por razones de tiempo se estableció una fecha que permitiera mantener la planificación establecida, contactando con un número significativo de Profesores-Consultores, pero no con la totalidad de los que ofrecieron su colaboración.

Se organizaron tres grupos de trabajo cada uno de los cuales procedió a revisar una parte de los cuestionarios elaborados. El resultado de estas sesiones de trabajo fue altamente satisfactorio llevándose a cabo diversas reformulaciones y adiciones de ítems. Aparte de esto, se dio una manifestación común en los tres grupos: elaborar un cuarto cuestionario dirigido a la figura del Profesor de Apoyo, ya que entendían que las opiniones de estos profesionales poseían el mismo grado de importancia que las del resto de profesionales.

Aceptada la sugerencia se procedió a la elaboración de un cuestionario específico para Profesores de Apoyo y a la reformulación de los demás cuestionarios ya elaborados.

En la elaboración de los cuestionarios se tuvieron muy en cuenta diversos aspectos:

- Elegir formatos de preguntas y de alternativas de respuesta suficientemente homogéneos como para facilitar al máximo la cumplimentación del cuestionario y la explotación de datos
- Color del papel de impresión, su tamaño y la redacción de los mismos tanto en euskera como en castellano.

Las características generales de los cuestionarios fueron las siguientes:

Características comunes de los cuestionarios:

Tipos de preguntas:

- a) Abiertas: están diseñadas como cuadros o espacios en blanco numerados para que consten las preferencias de opinión.
- b) Cerradas: en éste tipo se distinguen varios formatos:

- Diferencial Semántico: Se presenta un enunciado en forma de afirmación sobre alguna de las cuestiones relacionadas con el Programa. A continuación, el sujeto debe indicar su opinión respecto a dicha afirmación empleando parejas de antónimos. Dichas parejas de antónimos pueden ser del tipo: justo-injusto, agradable-desagradable. La forma de indicar su posición entre ambos antónimos será elegir un número de la escala del 1 al 6. Elegir el 1 sería asumir plenamente el primer adjetivo de la pareja, elegir el 6, por el contrario sería asumir plenamente el antónimo del mismo. Los valores intermedios 2,3,4 y 5 marcarían posturas u opiniones más matizadas.
- Escalas tipo Likert: Se presentan diversas afirmaciones ante las cuales debe manifestarse el grado de Acuerdo-Desacuerdo con las mismas. Mediante una escala del 1 al 6 el sujeto deberá elegir uno de estos valores entendiendo que elegir el 1 sería manifestar un radical desacuerdo con la afirmación mientras que elegir el 6 implicaría estar completamente de acuerdo con la misma. Los valores intermedios de esa escala se utilizarían para manifestar opiniones más matizadas o intermedias.

c) Finalmente, se incluye un cuadro en blanco con la intención de ofrecer un espacio abierto para que los profesionales expresen aquellos comentarios y/o sugerencias que les parezca pertinentes.

El formato es único, en cuadernillo, para todos los cuestionarios. El diferente color del papel de impresión distingue los seis instrumentos, y cada uno de ellos contiene la redacción tanto en euskera como en castellano (en hojas opuestas).

En las primeras hojas se encuentra una carta de presentación del Equipo y unas explicaciones o pautas que ayuden a reconocer los distintos tipos de preguntas con sus respectivos tipos de respuesta.

Características específicas de cada cuestionario:

a) Cuestionario dirigido a Profesores-Consultores.

El Cuestionario tiene dos apartados bien definidos; el primero hace referencia al proceso de implementación de la figura en el Centro y el segundo, al proceso de selección de los profesionales y a la formación ofrecida a los mismos.

El primer apartado consta de 77 preguntas de las cuáles 4 son preguntas abiertas, y el resto, 73 preguntas cerradas de los tres tipos descritos anteriormente. Estas preguntas, a su vez, se desglosan en un total de 409 ítems o respuestas que se recogen de cada sujeto.

El segundo apartado consta de 1 pregunta abierta y 25 preguntas cerradas. Las preguntas cerradas se desglosan en un total de 260 ítems. Además, se incluye un subapartado en el que se pregunta la opinión de los Profesores-Consultores respecto a los diferentes Formadores que participaron en el Programa de Formación, en relación a cinco aspectos. Para finalizar el Cuestionario se presenta a los Profesores-Consultores un cuadro abierto donde poder indicar todas aquellas opiniones, recomendaciones, comentarios o sugerencias que estimen oportunas.

b) Cuestionario dirigido a los Profesores-Tutores:

Consta de 44 preguntas de las cuáles 1 es abierta y 43 corresponden a preguntas cerradas de variada tipología. Estas preguntas se desglosan en un total de 177 ítems o respuestas por cada sujeto. Al igual que en el caso anterior, el Cuestionario finaliza con un cuadro abierto donde los Profesores-Tutores pueden indicar todas aquellos comentarios o sugerencias que estimen oportunas.

c) Cuestionario dirigido a los Profesores de Apoyo:

Consta de 44 preguntas de las cuáles 1 es abierta y 43 corresponden a diferentes tipos de preguntas cerradas. Estas preguntas se desglosan en un total de 177 ítems. Este Cuestionario finaliza también con un cuadro abierto de opiniones o sugerencias.

d) Cuestionario dirigido al Equipo Directivo:

Consta de 45 preguntas siendo todas cerradas e incluyéndose las distintas modalidades de estas. Dichas preguntas se desglosan en un total de 149 ítems. Como en los demás cuestionarios, se da el cuadro abierto para poder aportar aquellas ideas que se consideren importantes y no recogidas en los apartados establecidos.

e) Cuestionario dirigido a los Organizadores del Programa de Formación:

Consta de 19 preguntas cerradas que los Organizadores contestaron empleando las mismas escalas que en el resto de cuestionarios. A continuación de las preguntas cerradas se presentan 3 preguntas abiertas de objetivo amplio cuyo propósito es servir de guía de entrevista.

f) Cuestionario dirigido a los Supervisores del Programa de Formación:

Su primera parte, las 19 preguntas cerradas, son las mismas que en el caso del cuestionario de Organizadores. A continuación, y a modo de guión de entrevista se recogen 7 preguntas abiertas.

El contenido exacto de los diversos cuestionarios no está integrado en esta publicación por la excesiva longitud de los mismos. En cualquier caso, dichos cuestionarios pueden ser solicitados al equipo de trabajo.

4. PROCEDIMIENTO.

El método utilizado para llevar adelante la fase de contacto es diferente según se hable de los Profesores-Consultores o de los profesionales que trabajan en los Centros (Equipo Directivo, Profesores-Tutores, Profesores de Apoyo, etc ...) y consistió en:

En relación a los Profesores-Consultores:

Las fases de ejecución del procedimiento fueron las siguientes:

- a) Contactar con los Supervisores del Programa de Formación de los Profesores consultores para solicitar orientación sobre el momento y lugar óptimo para la toma de contacto con estos profesionales debido a la diversidad de situaciones (días y horas de reunión, distancias geográficas, ...).

- b) Proponer a los Supervisores el emplear una sesión de trabajo de grupo para presentar y cumplimentar el cuestionario.
- c) Una vez comprobada la gran disposición para la colaboración de los Supervisores, concretar los espacios posibles y acordar citas.
- d) Contactar telefónicamente, de manera individual, con los Profesores-Consultores para informarles de que se ha iniciado la fase de pasación de los Cuestionarios, comunicarles que se solicita su colaboración voluntaria y, transmitirles el día y hora acordado para la presentación del Cuestionario y la cumplimentación del mismo.
- e) Presentar el Cuestionario en el día fijado, aclarar dudas y cumplimentar los Cuestionarios. Finalmente, recoger los comentarios y/o sugerencias surgidos.

En relación a los Profesores de los Centros Seleccionados:

- a) Enviar una carta al Centro seleccionado para informar de que el Equipo de la investigación solicita su colaboración y participación en la misma, postergando para un contacto telefónico posterior el proporcionar una información más precisa.
- b) Contactar telefónicamente con el Profesor-Consultor del Centro seleccionado, y comunicarle, de manera directa, que su Centro es uno de los seleccionados por el Equipo de Trabajo para realizar el Análisis de la Figura que él o ella desempeña.
- c) Comunicar, por medio del teléfono, con el Director del Centro y preguntar si les interesa participar en el Proyecto, aportando más información si fuera necesario. Si la contestación es negativa se respetará la decisión del Centro y se optará por otro Centro que cumpla los requisitos establecidos. Este es el caso de uno de los Centros contactados y que por decisión de los Profesores del mismo, no aceptaron la solicitud. Si la contestación es afirmativa, establecer una cita a la que puedan acudir, de forma voluntaria, todos los profesionales del Centro y así, presentar y documentar la investigación que nos ocupa.
- d) Visitar el Centro en el día y hora acordados. Como primer punto, en este espacio se informa a los asistentes de los objetivos del estudio, del proceso seguido, de los criterios establecidos hasta la fecha, de los instrumentos elaborados para llevarlo a cabo. El Equipo de trabajo se responsabiliza y ofrece garantías respecto al estricto anonimato de los encuestados y respecto a la seriedad en la explotación de los resultados. Como segundo punto, se presentan los cuestionarios dirigidos a todas las figuras profesionales ubicadas en el Centro; tras un período de tiempo para revisarlo, se aclaran las diferentes dudas que pudieran surgir. Finalmente, se solicita la colaboración específica de los profesionales, acordando de manera consensuada el tiempo necesario para cumplimentarlos y así, proceder a la recogida de los mismos con la intención de alterar lo menos posible el ritmo y la actividad de los Centros.

- e) Una vez transcurrido el tiempo previsto, se recogen los cuestionarios en los Centros, pudiéndose comentar todo aquello que a los profesionales les parezca oportuno.

Es necesario hacer notar que las fechas en las que se ha llevado a cabo esta fase del proyecto no son las más adecuadas para ello. Esto ha dado lugar a diversas dificultades como son: la asistencia de menor número de profesionales en las presentaciones, la colaboración de menos profesionales en la cumplimentación de los cuestionarios (final de curso y por tanto, muchas tareas a acabar), tener que realizar dos, tres y hasta cuatro visitas a los centros para recoger los cuestionarios, coincidencia con reuniones del Consejo Escolar, coincidencia con evaluaciones finales, Claustros, etc.

No obstante, podemos destacar que la actitud de los diferentes agentes, una vez clarificado el . objetivo y alcance del estudio, ha sido muy positiva. Ello redundará, sin duda, en la calidad de la información recogida.

En definitiva, el resultado de esta fase de contacto se puede resumir presentando el número de cuestionarios recogidos entre las distintas figuras profesionales contactadas:

- Profesores-Consultores de Centros no seleccionados (7 no participaron por diversas causas: enfermedad, ...)	52
- Profesores-Consultores de Centros seleccionados	12
- Profesores-Tutores	89
- Profesores de Apoyo	13
- Equipo Directivo	12
- Organizadores	2
- Supervisores	6

Con todos ellos se estableció el compromiso de series facilitado el informe que elaborara el Equipo con base en la información recogida.

5. EXPLOTACION y ANALISIS DE DATOS.

Para la explotación y análisis de datos era preciso utilizar dos estrategias bien diferenciadas, una para las preguntas abiertas y otra para las preguntas cerradas.

En cuanto a las preguntas abiertas se procedió a una lectura cuidadosa de los comentarios y criterios manifestados en las mismas, agrupando aquellas con contenidos similares y, finalmente, indicando la frecuencia de aparición de cada una de ellas.

Respecto al análisis de las preguntas cerradas, el hecho de tener escalas de medida muy homogéneas facilita el que puedan realizarse explotaciones estadísticas muy parecidas para el conjunto de preguntas. En general, se ha procedido a obtener la media aritmética de cada colectivo en cada pregunta para, de esta manera, con referencia a los diversos indicadores propuestos, analizar las opiniones manifestadas por los diversos agentes. En algunos casos, dado el carácter de las variables medidas, hemos obtenido los porcentajes de sujetos que elegían cada una de las categorías de respuesta.

Finalmente, hemos analizado, en aquellos aspectos que lo precisaban, la posible existencia de subgrupos de opinión en el colectivo de Profesores-Consultores. Este nivel de análisis proporciona información sobre la existencia de subcolectivos con opiniones divergentes a través de un conjunto de ítems y no únicamente en cada uno de ellos. Supone ir más allá del valor promedio del colectivo en una única pregunta para profundizar en las diferencias existentes entre los sujetos a través de un conjunto de preguntas. Estos análisis permiten identificar y definir perfiles de opinión y estimar su representatividad. Para llevar adelante este tipo de explotación se utilizó la técnica estadística de clasificación o Análisis Cluster. La complejidad y minuciosidad de los resultados obtenidos con esta técnica han obligado a que seamos muy restrictivos en su utilización en el presente informe.

El número de Profesores-Tutores que en cada Centro se ofrecieron para cumplimentar los cuestionarios era apreciablemente diferente en unos centros que en otros. Con el fin de evitar que unos centros tuvieran mayor peso que otros en el cálculo de los coeficientes estadísticos, se procedió a una nueva ponderación de los mismos. De esta manera, garantizamos que cada uno de los 12 centros de la muestra tienen el mismo peso en los cómputos globales. Esto da lugar a que, para el caso de los Profesores-Tutores el número que podría aparecer en los resultados estadísticos no sea exactamente igual que el número de cuestionarios recogidos.

En el caso de los Organizadores y Supervisores del Programa de Formación, se utilizó una estrategia distinta. El escaso número de sujetos encuestados obligaba, sobre todo en el caso de los Organizadores, a prescindir del cálculo de coeficientes estadísticos. En su lugar, se ha procedido a un análisis de los resultados individuales haciendo una valoración y síntesis de los mismos de tipo cualitativo. Esto nos ha permitido valorar el perfil de opinión de cada sujeto en un conjunto de preguntas, en lugar de limitarnos a estudiar su opinión pregunta a pregunta.

Por otra parte, se ha dado una gran importancia a la presentación gráfica de los resultados. Esto permite una mayor claridad de la información que se presenta así como un formato más asequible y compacto para el lector no especializado.

De acuerdo con el objetivo principal del estudio, la explotación de los datos cubre una función puramente descriptiva. De esta manera, los resultados pueden ser tomados como un diagnóstico de la situación. La valoración y reflexión sobre los mismos puede permitir el aportar recomendaciones y pautas de mejora.

**CAPITULO III: ANÁLISIS DE LA SELECCIÓN Y ASIGNACIÓN A CENTROS DE LA
FIGURA DEL PROFESOR CONSULTOR**

Este Capítulo intenta recoger un análisis del proceso seguido para la selección y asignación a los Centros de la figura del Profesor-Consultor. Comenzaremos analizando la propia convocatoria del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. Dicha convocatoria marca las normas y procedimientos para la selección de los candidatos al Programa de Formación.

A continuación, nos centraremos en analizar las características o perfil de la primera promoción de Profesores-Consultores. La convocatoria oficial en el BOPV establecía una serie de baremos y requisitos. Sin embargo, es evidente que un análisis de las características que poseen los Profesores-Consultores finalmente seleccionados es de mucho interés para valorar el desarrollo de todo el proceso.

Finalmente, recogeremos las opiniones de los agentes implicados tanto sobre el proceso de selección que tuvo lugar como sobre el proceso de selección de los Centros y de asignación de Profesores-Consultores a los mismos.

1. ANALISIS DE LA CONVOCATORIA DEL BOPV (28 de Marzo de 1990)

En este apartado analizaremos tres aspectos contenidos en la citada convocatoria que son de una gran importancia para el desarrollo de todo el plan. El primero de ellos es la composición de la Comisión de Selección. El siguiente aspecto es analizar los criterios manejados por dicha Comisión. Finalmente, nos referiremos a los criterios de selección de los propios Centros donde implementar la nueva figura.

1. La Comisión de selección.

Esta comisión queda descrita en el apartado III, titulado Selección de aspirantes. En el artículo cuarto dice " Los aspirantes serán seleccionados a propuesta de una Comisión de selección constituida al efecto, que, presidida por la Ilma. Sra. Directora de Renovación Pedagógica, estará integrada por el Responsable del Servicio de Educación Especial, el Responsable del Servicio de Formación del Profesorado, el Responsable del

Servicio de Educación Compensatoria, los Jefes Territoriales de Renovación Pedagógica y tres representantes del personal en el ámbito docente" (p.2923).

1.2. Criterios de Selección.

Los tres primeros criterios aparecen en el apartado II denominado Solicitudes y son los siguientes:

- *Ser funcionario de carrera*
- *Pertenecer al Cuerpo de Profesores de EGB, dependientes del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.*
- *Estar en situación de servicio activo. (p. 2922)*

El resto de los criterios aparecen reflejados en el Anexo 1 bajo la denominación de Baremo y son los siguientes:

- *servicios prestados* -en el Cuestionario este ítem pasará a denominarse Experiencia docente- donde se contabilizan los años de servicios prestados como funcionario de carrera (hasta un máximo de 5 puntos) y como funcionario interino (hasta un máximo de 3 puntos).
- *Haber participado como receptor o impartidor en cursos de formación y perfeccionamiento, homologados por la Administración y relacionados con la función a desarrollar* (hasta un máximo de 3 puntos).
- *Estar en posesión de la titulación de Pedagogía o Psicología y de la especialidad de Pedagogía Terapéutica* (un punto por cada especialidad, hasta un máximo de tres).
- *Participación en actividades de innovación pedagógica: Proyectos educativos de reforma y renovación pedagógica, aprobados por el Departamento* (máximo 2 puntos). *Proyectos de respuesta a las necesidades educativas especiales* (máximo 2 puntos). *Publicaciones, investigaciones y experiencias pedagógicas* (máximo 2 puntos).
- *Memoria sobre las funciones de la figura del profesor-consultor* (hasta 10 puntos). (p.2925)

1.3. Asignación a Centros.

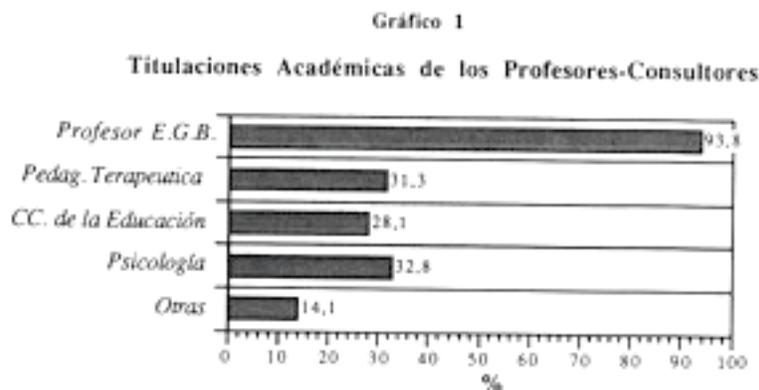
No aparece nada explícito sobre este tema dentro de la Orden de convocatoria. Existe un apartado V denominado Implantación de la figura del consultor que explica que los profesores que superen la primera fase del curso de formación podrán ser nombrados en régimen de comisión de servicios para los puestos de consultor que se pongan en funcionamiento. Asimismo existe una cláusula, al final de la Orden de convocatoria, por la que cada uno de los aspirantes debe comprometerse a aceptar ser nombrado Consultor en régimen de comisión de servicios, una vez superado la fase de formación y a participar, por la Especialidad de Consultor, en el primer concurso de traslados que se convoque para la provisión de tales puestos.

2. CARACTERÍSTICAS DE LOS PROFESORES-CONSULTORES EXISTENTES

2.1. Formación académica

La gran mayoría de los Profesores-Consultores tienen la titulación de profesor de EGB. Un 31 % poseen la especialidad de Pedagogía Terapéutica. En cuanto a titulaciones de

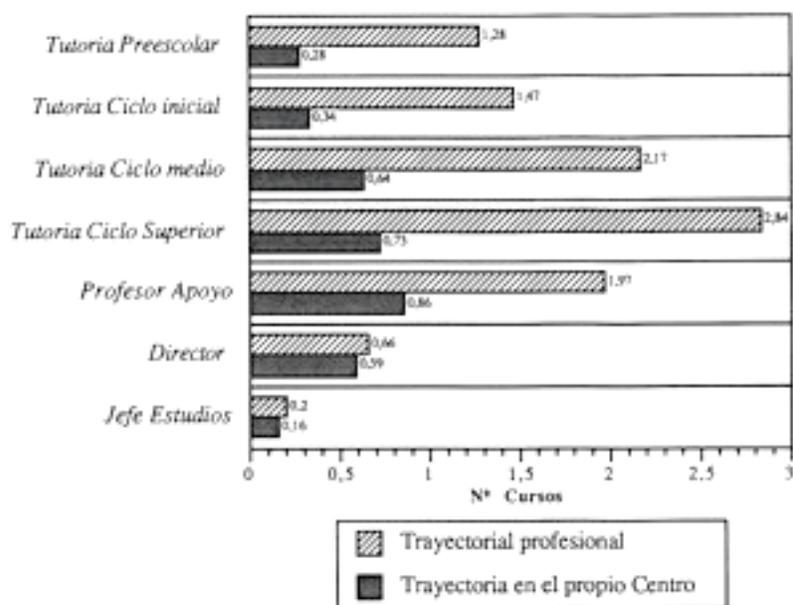
nivel superior, más de la mitad posee la licenciatura en Psicología y/o en Pedagogía y un 14% posee otras titulaciones (ver Gráfico 1).



2.2. Experiencia profesional

En conjunto, teniendo en cuenta toda su trayectoria profesional, las tareas que mas tiempo han desempeñado los Profesores-Consultores seleccionados son las siguientes: *Tutoría en EGB, ciclo superior* (promedio de entre dos y tres cursos), *Tutoría en EGB, ciclo medio* (algo más de dos cursos) y trabajo como *Profesor de Apoyo* (casi dos cursos), Gráfico 2. Sin embargo, a la hora de analizar estos datos, conviene hacer notar que en los tres casos existen unas marcadas diferencias dentro del colectivo. Es decir que, por un lado, hay Profesores-Consultores que llevan bastante más tiempo que el señalado por el valor promedio ejerciendo esas tareas, mientras que por otro, existen Profesores-Consultores que no han tenido experiencia en esa misma actividad. En cuanto al campo profesional donde menos experiencia tienen. destaca el haber ejercido como *Jefe de Estudios*.

Gráfico 2
EXPERIENCIA PROFESIONAL



Sin embargo, si tenemos en cuenta sólo su trayectoria profesional dentro del Centro donde actualmente se encuentran incorporados, existen ciertas variaciones con respecto a lo afirmado en el párrafo anterior. Tal y como aparece en el Gráfico 2 el campo profesional que más destaca es el de *Profesor de Apoyo* seguido del de *Tutoría en EGB, ciclo superior* y el de *Tutoría en EGB, ciclo medio*. En cuanto al campo profesional donde menos experiencia tienen, destaca igualmente el haber ejercido como Jefe de Estudios .

3. ANALISIS DE LA OPINION SOBRE LA CONVOCATORIA DEL BOPV (28 de Marzo de 1990)

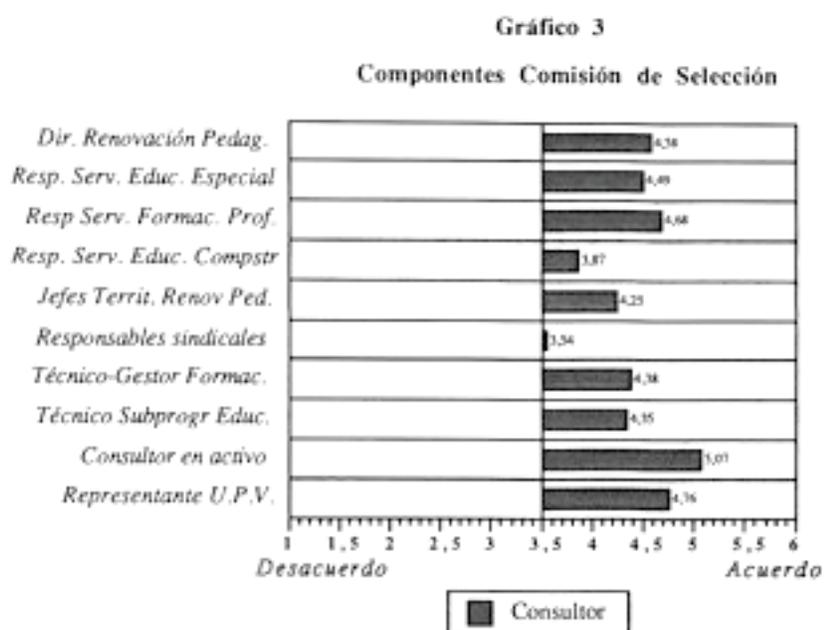
Comentaremos la opinión de los Profesores-Consultores acerca de los tres aspectos analizados en el apartado 1 de este Capítulo utilizando, siempre que sea conveniente, datos estadísticos y gráficos que ilustren nuestro comentario. Dado que tanto el número de Organizadores como el de Supervisores es muy reducido (dos y seis personas respectivamente) no podemos trabajar con porcentajes ni con medias estadísticas, salvo en algún caso que pueda resultar muy ilustrativo. Por tanto daremos más peso a la opinión de los Profesores-Consultores y la completaremos con la de los otros dos colectivos.

3.1. Comisión de Selección.

Previo al comentario de las opiniones sobre este aspecto, conviene señalar que existen algunas diferencias entre la relación de componentes de la citada Comisión figuras que aparecen la Orden de Convocatoria y la relación de figuras sobre las que se consultó a los Profesores consultores, Organizadores y Supervisores en los propios Cuestionarios. Así, en dichos Cuestionarios, además de los siete componentes mencionados en el

apartado 1.1. de este capítulo, aparecen cuatro más: *Técnico-gestor de la formación, Técnico de subprogramas de Educación Especial, un Consultor en activo, y un representante de la UPVIEHU especialista en el tema*

Como se puede ver en el Gráfico 3, el conjunto de Profesores-Consultores muestra una pequeña tendencia al desacuerdo con respecto a la inclusión, dentro de la Comisión de selección, de *Responsables sindicales y del Responsable del Servicio de Educación Compensatoria*. Sin embargo, hay que matizar que en el caso de los responsables sindicales existe una gran disparidad de opiniones. Al mismo tiempo considera importante el incluir en dicha selección las cuatro figuras propuestas al margen de la Orden, destacando la del *Consultor en activo y la del representante de la UPV/EHU especialista en el tema*. Ambas rebasan, en grado de acuerdo, al resto de figuras, incluidas las que aparecen en la Orden de convocatoria.



Por su parte, tanto los Organizadores como los Supervisores muestran su desacuerdo unánime con respecto a la inclusión, dentro de la Comisión de Selección, del *Responsable del Servicio de Educación Compensatoria* y, en menor medida, de los *Responsables sindicales*. Pero, a diferencia de los Consultores, muestran también su desacuerdo en la inclusión del *representante de la UPV especialista en el tema*. Por otro lado, existe un acuerdo unánime en incluir dentro de la Comisión de Selección al *Técnico-Gestor de la Formación* y al *Técnico de Subprogramas de Educación Especial*; figuras éstas que no aparecen en la Orden de Convocatoria.

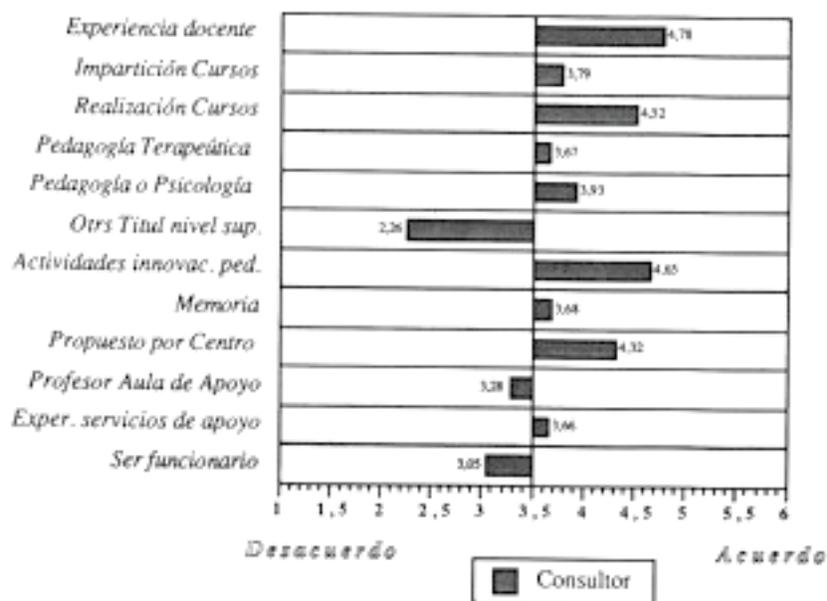
3.2. Criterios de Selección.

En conjunto los Profesores-Consultores consideran que los criterios utilizados en la selección (criterios que ya han sido descritos en el apartado 1.2. de este capítulo) y que aparecen en la Orden de convocatoria fueron adecuados (4,00). Los Organizadores

y Supervisores son de la misma opinión, aunque su grado de acuerdo es ligeramente superior (4,39).

Al igual que en el apartado anterior conviene señalar que también en este aspecto existen diferencias entre lo que aparece en la convocatoria y lo que aparece en los cuestionarios que se pasaron a los tres grupos acerca de este tema. En los cuestionarios se añadieron los siguientes criterios: Otras titulaciones de nivel superior, ser propuesto por parte del propio centro, haber trabajado anteriormente como Profesor de Aula de Apoyo y experiencia en servicios de apoyo.

Gráfico 4
Criterios de Selección



A la hora de valorar todos los criterios el grupo de Profesores-Consultores, tal y como se puede apreciar en el Gráfico 4, destaca *la experiencia docente, la participación en actividades de innovación educativa relacionadas con las tareas a desarrollar y la recepción de cursos de perfeccionamiento relacionados con las tareas a desarrollar*. El criterio *ser propuesto por parte del propio centro*, a pesar de su posición destacada presenta una mayor diversidad de opiniones. Sin embargo en el colectivo de Organizadores y Supervisores hay una total unanimidad en considerar a este último criterio como el de mayor importancia. Después destacarían *la participación en actividades de innovación educativa relacionadas con las tareas a desarrollar, la experiencia docente y la memoria*.

Por otro lado, se muestran en desacuerdo con el criterio poseer *otras titulaciones de nivel superior* y en menor medida con el de *ser funcionario*. El ítem *ser funcionario* destaca no sólo por el bajo grado de acuerdo sino, especialmente, por la gran

disparidad de opiniones que hay. En cuanto a los Organizadores y Supervisores coinciden también en darle menor importancia a esos dos mismos criterios, a los cuales añadirían un tercero: *impartición de cursos de perfeccionamiento relacionados con las tareas a desarrollar*

3.3. Asignación a Centros

Más de la mitad de los encuestados opinan que su entrada en el centro como Profesor-Consultor ha sido como la de cualquier otra persona, mientras que tan sólo una minoría opina todo lo contrario. Sin embargo hay que hacer notar que algo más del 30% de los encuestados no se han pronunciado sobre el tema.

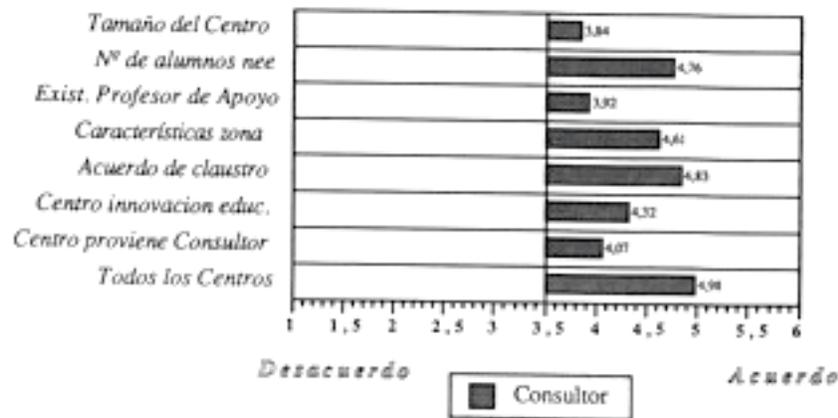


Por otro lado, el número de Profesores-Consultores que manifiesta que su entrada al Centro fue como transformación del aula de apoyo viene a ser algo más del doble de aquellos que afirman todo lo contrario. Sin embargo dicho número es superado con creces por aquellos que no se han manifestado en ningún sentido (ver Gráfico 5).

En general los Profesores-Consultores consideran importante (4,71) que se haga una selección de los centros donde se va a implantar esta figura . En esa misma línea se manifiestan los Organizadores y los Supervisores con un grado de acuerdo muy alto. Según se puede apreciar en el Gráfico 6, los Profesores-Consultores consideran importante que *todos los centros tengan su Profesor-Consultor* . Esta opinión es corroborada por Organizadores y Supervisores.

Gráfico 6

Criterios de selección del Centro



A continuación el grupo de Profesores-Consultores destacarían como criterios de selección de centros: el que haya acuerdo de claustro, el número de alumnos con necesidades educativas especiales y las características de la zona donde está ubicado el centro. Los criterios que, según su opinión, debieran tenerse menos en cuenta serían el del tamaño del Centro y el de la existencia de Profesor de Apoyo. Los Organizadores y Supervisores coinciden en destacar como importantes los mismos criterios que el colectivo de Consultores pero difieren al señalar como menos importante otro criterio: Respetar siempre el centro de donde proviene el Profesor consultor.

4. A MODO DE SINTESIS

Con respecto a este capítulo cabe señalar, en primer lugar, el elevado número de licenciados (más de la mitad) que se da entre el grupo de Profesores-Consultores, sobre todo en Psicología y/o Pedagogía. Por otro lado alrededor de un tercio del total posee la especialidad de Pedagogía Terapéutica.

En cuanto a su experiencia docente se sitúa más en el ciclo superior y en el ciclo medio que en otros niveles. Sin embargo dentro del grupo total existe cierta experiencia como profesor de aula de apoyo

En relación a los tres aspectos analizados en la convocatoria y sometidos tanto a la opinión de los Profesores-Consultores, como a la de los Organizadores y Supervisores, podemos concluir lo siguiente:

- Si se tuvieran en cuenta las opiniones de los tres colectivos habría que cuestionarse la participación, dentro de la Comisión de selección de los candidatos al Programa de Formación de los Profesores Consultores tanto del *Responsable del Servicio de Educación Compensatoria* como de los *responsables sindicales*. Por otro lado, habría que considerar la inclusión de nuevos miembros que no aparecen en la Orden de Convocatoria, tales como un

Técnico-Gestor de la formación, un Técnico de Subprogramas de Educación Especial y un Profesor-Consultor en activo.

- Existe coincidencia en considerar adecuados los criterios utilizados en la selección de los candidatos al Plan de Formación, tomados en su conjunto. Pero a la hora de valorarlos, eliminarían el de *ser funcionario* y le darían menos valor a otros dos: *memoria e impartición de cursos de perfeccionamiento relacionados con las tareas a desarrollar*. Asimismo añadirían nuevos criterios: *ser propuesto por el propio Centro* y, en menor medida, *tener experiencias en servicios de apoyo*.
- En cuanto al tema de asignación a centros es de destacar el elevado número de Profesores-Consultores que no manifiesta su situación tanto para decir si su llegada al centro ha sido como la de una persona más o si ha sido como transformación de aula de apoyo.

Por otro lado conviene señalar la unanimidad de opiniones existente en los tres colectivos consultados, sobre la necesidad de hacer una selección de los centros donde se va a implantar la figura del Profesor-Consultor. Sin embargo, al mismo tiempo, son partidarios de que todos los centros tengan su Profesor-Consultor.

Por último hay que resaltar la coincidencia de opiniones en todos los colectivos al elegir como primer criterio de selección de un Centro el contar con el *acuerdo del claustro*. También conviene señalar la diferencia existente en el criterio *respetar siempre el centro de donde proviene el Profesor-Consultor* ya que, mientras que para los Profesores Consultores es necesario tenerlo en cuenta, los Organizadores y Supervisores no lo consideran tan importante.

**CAPITULO IV: ANALISIS DEL PROGRAMA DE FORMACION DE LOS
PROFESORES CONSIULTORES**

En el libro titulado "*Una escuela comprensiva e integradora*"⁶⁶ se recomendaba que los planes de formación diseñados para los Profesores-Consultores fomentasen su capacitación en las siguientes áreas :

"

- *El ejercicio de la labor consultora, métodos de análisis de situaciones e interacciones, métodos de evaluación de la propia situación (investigación-acción), relaciones entre profesores y alumnos, estrategias de orientación y asesoramiento con respecto a profesores, alumnos y padres.*
- *Competencias básicas teóricas de las discapacidades, dificultades de aprendizaje, problemáticas de conducta y emocionales más frecuentes, partiendo siempre de una evaluación interactiva del individuo, el medio escolar y social y de la intervención educativa. Conocimiento de instrumentos para identificar las necesidades educativas especiales diseñados para facilitar las consiguientes adaptaciones curriculares.*
- *Aspectos metodológicos, organizativos del centro y aula, recursos didácticos y del entorno.*
- *Programas tendentes a fomentar en el Centro una actitud comprensiva e integradora y la interacción con otros sistemas sociales."*

El diseño de un programa de Formación que respondiera a las exigencias anteriormente descritas ha sido sin duda una tarea comprometida y no exenta de múltiples dificultades, por lo que haber llevado a término su desarrollo debe considerarse ya un primer éxito. Sin embargo, el análisis de la adecuación o inadecuación a la finalidad para la que fue creado se hace requisito imprescindible si se

⁶⁶ COMISION DE EDUCACION ESPECIAL (1989). Una Escuela Comprensiva e Integradora. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. (pág. 38)

pretende garantizar la conveniencia de su aplicación y orientar las modificaciones necesarias en ulteriores promociones de formación de Profesores Consultores.

Los indicadores que fundamentaron las preguntas del Cuestionario cuyos datos son la base de este análisis adquieren para su operativización la reformulación siguiente:

- Adecuación y consecución de los objetivos del Curso en relación al perfil de Profesor Consultor propuesto por el Documento del Gobierno Vasco ya mencionado.
- Adecuación del Programa modular establecido para el desarrollo de los objetivos correspondientes.
- Carencias detectadas por todos los implicados en este primer Programa para la Formación de Profesores Consultores.

Ciertamente, estos indicadores no agotan las posibilidades de análisis de un Programa de Formación pero sí proporcionan datos suficientes para promover una toma de decisiones consecuente con la mejora de este proceso formativo.

Los apartados de este capítulo expresan con precisión los elementos que han sido valorados para dar respuesta a los indicadores antes descritos.

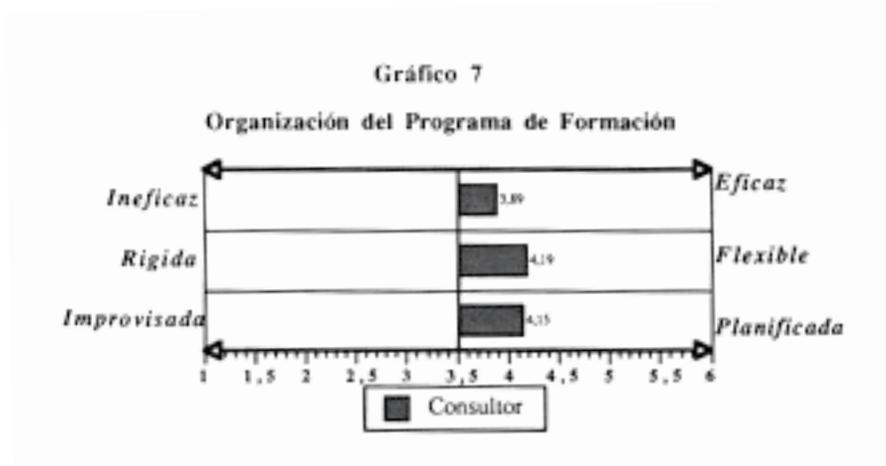
1. ACTITUD GENERAL DE LOS PROFESORES-CONSULTORES DURANTE SU FORMACION

Los Profesores-Consultores consideran que su actitud general a lo largo de su proceso formativo para el ejercicio de dicha función, fue altamente positiva (5,05). Este resultado parece una correspondencia lógica con las expectativas que sobre su trabajo de Profesores-Consultores consignaron mediante un Cuestionario abierto, al iniciarse su Programa de Formación.

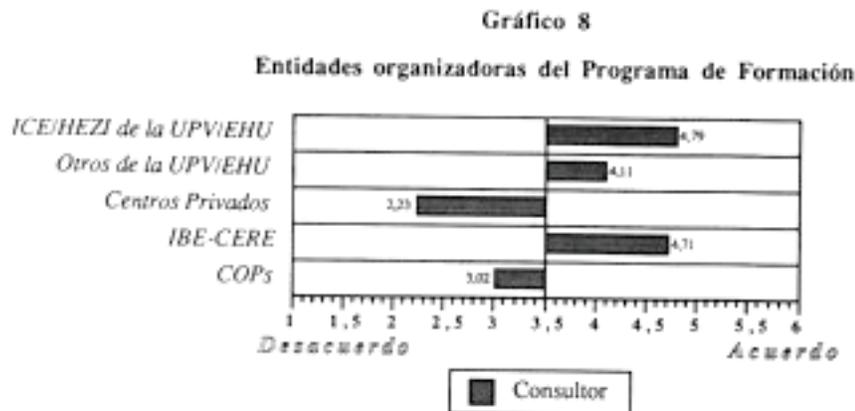
2. VALORACION GENERAL DE LA ORGANIZACION DEL PROGRAMA

La organización del Programa de Formación ha sido juzgada por los Profesores-Consultores como suficientemente eficaz, flexible y planificada como puede comprobarse en el Gráfico 7.

Como entidades organizadoras prefieren netamente las de carácter público a las privadas, destacando entre aquellas el I.C.E./HE.Z.I y el IBE/CERE (Gráfico 8). Conviene no olvidar que el I.C.E. ha sido el Instituto Universitario organizador del Programa aquí analizado y por lo tanto este resultado acentúa la positividad del juicio sobre el funcionamiento organizativo. Del mismo modo cabe señalar la credibilidad otorgada al IBE/CERE aún cuando sea un centro de reciente creación.



La opinión de los Organizadores coincide en cuanto a lo fundamental con lo anteriormente expuesto. En cuanto a los Supervisores sólo uno de los encuestados emite su opinión sobre este aspecto con parecida valoración a la ya expuesta .



Sobre los recursos para el desarrollo del Curso, las personas responsables de su organización y desarrollo aportan el siguiente balance global :

- Los recursos económicos resultaron suficientes para los gastos necesarios.
- Los recursos materiales fueron insuficientes, en especial en lo relativo a la disponibilidad de locales adecuados.
- Los recursos organizativos también han sido insuficientes. Se acusa la falta de una estructura por parte de la entidad organizadora para dar una respuesta adecuada y con carácter estable a las necesidades inherentes al desarrollo del Curso.

3. VALORACION GENERAL DEL PROFESORADO

En su conjunto, el Profesorado, que ha impartido el Programa de Formación, ha sido calificado, por sus alumnos -los Consultores-, tal y como expresa el Gráfico 9. Por lo que podemos hablar de un profesorado bastante adecuado, suficiente en número,

competente metodológicamente, bien cualificado y sobre todo accesible . Resulta, por lo tanto, una valoración decididamente positiva.



Entre los Organizadores existe sobre este punto una clara división de opiniones; una más afín a los expresado por los Profesores-Consultores en lo relativo a adecuación, accesibilidad y cualificación, y otra más estricta en la puntuación de estas cualidades. Ambas opiniones, sin embargo, coinciden en adjudicar a la competencia metodológica una menor puntuación (3,00) que la reflejada gráficamente. En cierto sentido esto permite suponer el alto grado de competencia deseado por los Organizadores para la selección del profesorado formador. Pero debemos recordar que la formación del profesorado es una de las tareas que encuentra mayor número de dificultades a la hora de hallar profesionales ya preparados para desarrollar un nuevo programa; tanto más si éste pretende un objetivo tan complejo como es el de la capacitación de los Profesores-Consultores. También hubiera sido deseable, siempre en opinión de los Organizadores, un mayor número de profesores implicado en la realización del Programa. Estos juicios ponen de relieve, sin duda, la alta cualificación pretendida, por estas personas que gestaron dicho Programa, en la consecución del proceso formativo y pueden explicar el hecho de que su opinión sobre el profesorado que lo impartió sea algo menos favorable.

Es preciso añadir que la mayoría de los Supervisores prefirieron no contestar a esta cuestión alegando falta de datos para hacerlo.

4. VALORACION GENERAL DE LA FORMACION OBTENIDA

De acuerdo con los resultados de la Encuesta, se puede afirmar que el proceso de formación ha servido para clarificar el concepto y la función del Profesor-Consultor, ya que la opinión generalizada de los alumnos asistentes al Curso -actualmente Profesores-Consultores en ejercicio- avala dicha afirmación con un grado de acuerdo 4,39 que, como tal, puede considerarse alto. Se confirma, además, que es claramente necesaria la Supervisión del trabajo durante el proceso formativo (4,86). En cuanto a los llamados Equipos Multiprofesionales, la opinión de los Profesores-Consultores es que han facilitado algo (3,16) su trabajo en el Centro, aún cuando la ayuda durante la formación obtiene un grado de acuerdo menor (2,69).

Tanto las opiniones de los Organizadores como las de los Supervisores contribuyen a ratificar los resultados arriba enunciados, a excepción de la ayuda de los Equipos Multiprofesionales en la formación del Profesor-Consultor a la cual ambos colectivos otorgan un índice mayor de contribución.

5. VALORACION FORMACION DEL PROGRAMA MODULAR DE FORMACION

Antes de explicitar los resultados de esta valoración conviene recordar que el Plan para la Formación de Consultores estaba constituido por cinco módulos (-tase Capítulo 1) con una duración aproximada de doscientas cincuenta horas y cuyo contenido se correspondía con las áreas recomendadas para el diseño del Programa de Formación por la Comisión de Educación Especial del Gobierno Vasco, publicadas en el BOPV (28-I1I-90) y que hemos transcrito al comienzo de este capítulo.

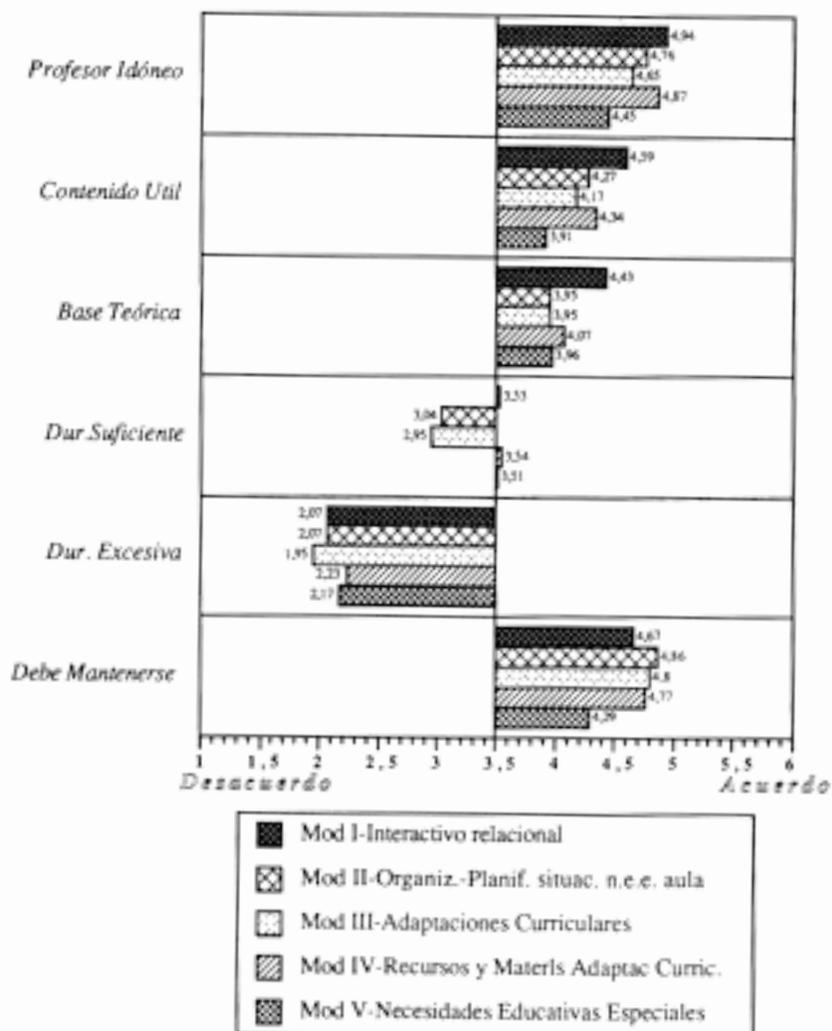
La valoración efectuada, a través de los resultados del Cuestionario queda reflejada en los dos gráficos que se adjuntan a continuación (Gráfico 10 y Gráfico 11):

Los datos consignados aseguran la idoneidad del profesorado. Reflejan una aceptación suficiente de la utilidad del contenido para el ejercicio de la función de consultor y una aceptación ligeramente menor de la adecuación de la base teórica proporcionada por dicho contenido. En cuanto al tiempo dedicado a cada uno de los Módulos, es claro que no ha resultado excesivo en ninguno de los mismos, sino más bien al contrario, como queda particularmente acentuado en los Módulos nº II y III correspondientes a las áreas de "Supervisión" y de "Adaptaciones Curriculares".

En consecuencia, el mantenimiento de todos los Módulos valorados como constitutivos del programa de formación aquí comentado, alcanza un grado de acuerdo bastante aceptable.

Gráfico 10

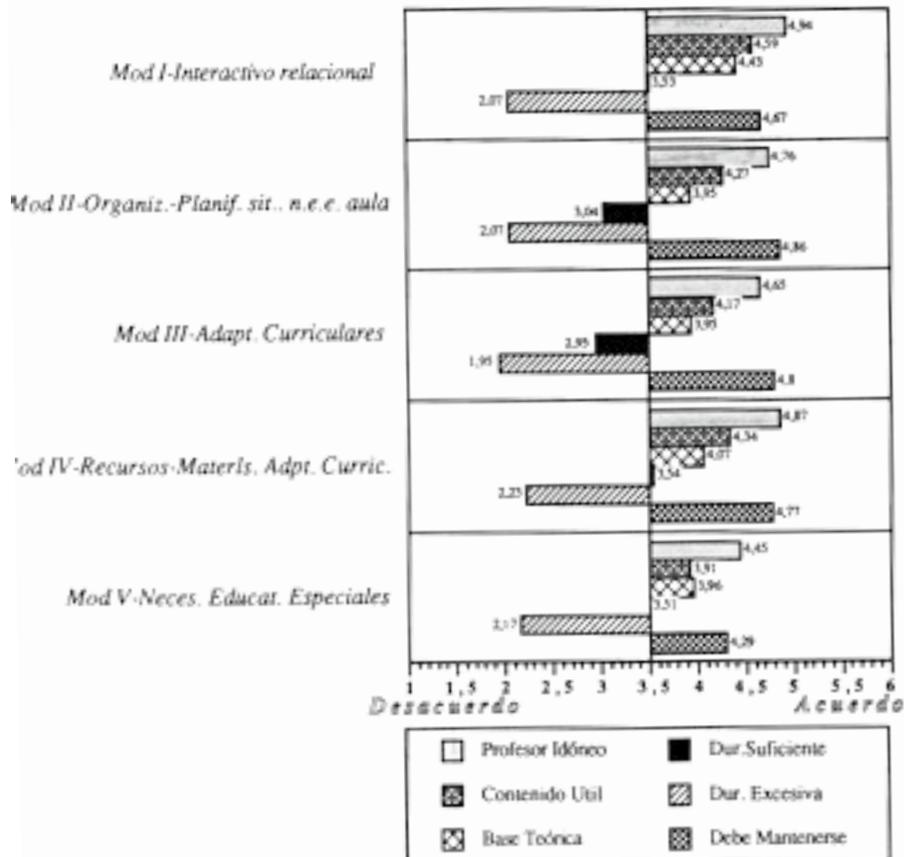
Valoración global de los Módulos (Aspectos)



Debe tenerse en cuenta, además, que tanto los Organizadores como los Supervisores del Programa de formación valoran en alto grado la importancia de los módulos mencionados como preparación para el trabajo de los Profesores-Consultores; y que también unos y otros constatan que dichos profesionales tienen una buena formación para desarrollar eficazmente su tarea. Sin embargo, la valoración de los temas de formación solicitados por los Profesores consultores en función de su utilidad para el desarrollo de su tarea (incluidos en la valoración global del Módulo 11) ha tenido puntuaciones bastante diversas tanto entre los Organizadores como entre los Supervisores y, en cualquier caso, la media resultante sería inferior a la señalada para los Módulos fundamentales del Programa.

Gráfico 11

Valoración global de los Módulos (Por Módulos)



Adjuntamos (Gráfico 12) los resultados configurados en perfiles o grupos de opinión por la sutiliza de matices que reflejan y por las precisiones de detalle que permiten en relación a cada una de las variables evaluativas del Programa modular.

Una ponderada reflexión sobre estos Perfiles fundamenta las siguientes consideraciones:

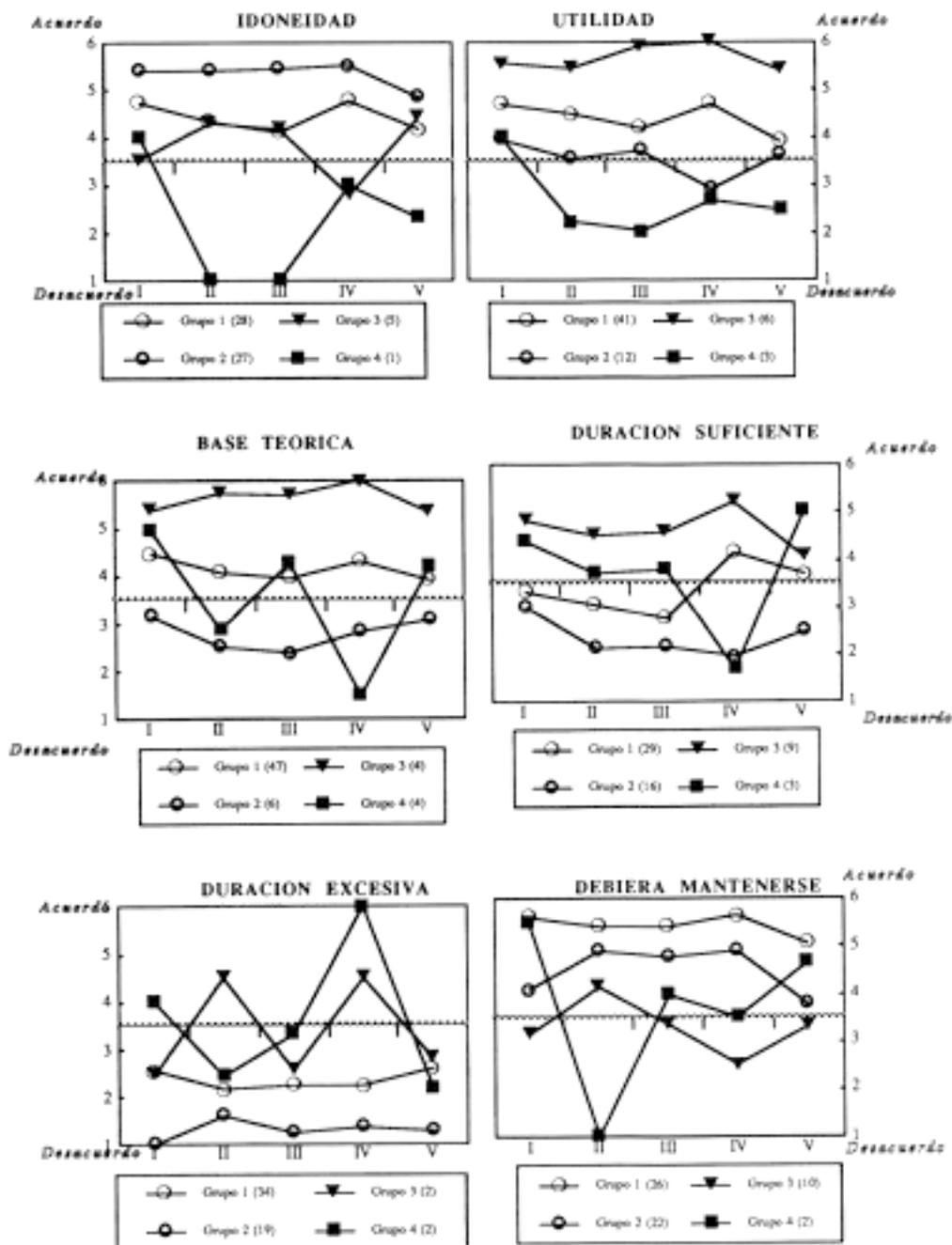
- Existe más de un 90% de los Profesores-Consultores que afirma la idoneidad del profesorado en todos los módulos impartidos, excepto en el Módulo IV.
- La mayoría está de acuerdo en la utilidad del Programa pero se destaca un grupo constituido por un 10% que se declara muy de acuerdo en dicha utilidad.
- El contenido proporcionó una base teórica suficiente a la mayoría en todos los módulos, sin embargo, existe un 16% perteneciente a dos perfiles diferentes para los que esta base teórica ha sido insuficiente de modo especial en lo que se refiere a los módulos II y IV
- En cuanto a la duración del módulo V parece haber logrado la mejor adecuación de tiempo/contenido.
- El Módulo IV revela, a su vez, en cada una de las variables algunas puntualizaciones dignas de mención. Es el único módulo en el que un 10% de los Profesores-Consultores no están de acuerdo en afirmar la idoneidad del

profesorado. También es el único módulo que ha sido calificado como de baja utilidad para un 24,5% compuesto por dos perfiles diferenciados de Profesores-Consultores. Como ya ha quedado apuntado este módulo ha sido considerado por un 16% de insuficiente base teórica. Se acentúa también la insuficiencia de su duración para un 35% de los encuestados. En consecuencia, se recoge un 20% que expresa un desacuerdo sobre el mantenimiento de dicho módulo.

Es preciso tener en cuenta que este Módulo IV abarcaba la denominada "Semana Intensiva de Análisis de Inserción" y que las posibles causas de este malestar minoritario obedecen a circunstancias ocasionales como son: retraso imprevisto en la impartición del módulo, y cierta frustración de las expectativas de alguno de los Profesores-Consultores ante las primeras dificultades en el Centro escolar para la implementación de su plan de acción.

Como puede comprobarse, estas anotaciones sobre los Perfiles consignados no sólo no contradicen el juicio mayoritariamente favorable de los Profesores-Consultores hacia su programa modular de formación sino que lo ratifican desde las distintas agrupaciones que conforman los citados perfiles.

Gráfico 12 - Perfiles de Opinión sobre Módulos Programa de Formación



6. PROPUESTAS DE MODIFICACION

El listado de temas que deberían haber sido incluidos en el Plan de Formación ha resultado bastante extenso por el carácter abierto que dicha pregunta tenía en los Cuestionarios correspondientes. Por lo tanto se han seleccionado aquellos que han acumulado mayor número de frecuencias y que proporcionan una orientación indicativa de la demanda generalizada. Dichas áreas temáticas son:

- Metodología y organización en el Centro y en el Aula
- Adaptaciones Curriculares con carácter teórico-práctico
- Dinámica de Grupos.

Seguimiento durante el primer año de implementación de la figura del Consultor en el Centro y señalan como temas formativos especialmente necesarios los siguientes:

- Dinámica de Grupos
- Teoría de la Comunicación y relación
- Técnicas de observación y de entrevista

Por su parte los Organizadores destacan la necesidad de :

- Un equipo estable de profesores para el seguimiento de la formación
- Potenciar el Módulo Interactivo-relacional
- Trabajar temáticamente sobre Pensamiento del profesor, sus expectativas y actitudes.
- La implicación de los Equipos Multiprofesionales en algunos procesos
- Una evaluación de la implantación de la figura del Profesor Consultor

7. A MODO DE SINTESIS

Si retomamos los indicadores señalados al principio de este capítulo podríamos enunciar a modo de síntesis las consideraciones siguientes:

- La fase de Formación ha resultado de interés para los Profesores-Consultores y ha logrado la finalidad fundamental de clarificar el conocimiento de la función del Profesor consultor en el Centro y de proporcionar la adecuada preparación para este cometido.
- El Programa modular diseñado para el desarrollo de este Programa de Formación ha resultado adecuado aún cuando se constaten algunas carencias temáticas y organizativas o se reclame una mayor duración en el tiempo a fin de ampliar e intensificar algunas de las áreas propuestas.
- La tarea de seguimiento del proceso formativo se considera de suma importancia para la consolidación del mismo.
- Las propuestas escritas de los Supervisores de esta fase para realizar nuevamente este Programa no presentan diferencias remarcables ni en la estructuración del programa ni en la dinámica del proceso aún cuando enfatizan de modo diverso sus distintos elementos constitutivos.
- Se hace necesaria la evaluación del Programa de Formación como parte integrante del mismo.
- En conjunto los datos analizados avalan el mantenimiento del Diseño de Formación desarrollado priorizando la necesidad de seguimiento y de apoyo formativo a los Profesores-Consultores en ejercicio.

**CAPITULO V: ANALISIS DE LA IMPLEMENTACION DE LA FIGURA DEL
PROFESOR CONSULTOR**

Este capítulo entra de lleno en aquellas cuestiones que hacen referencia a las repercusiones de la acción del Profesor-Consultor respecto a distintos elementos del mundo educativo, la importancia de estos resultados radica en centrarse de una forma fundamental en la intervención y repercusión del trabajo del Profesor-Consultor en el Centro.

En un primer lugar nos hemos centrado en los efectos sobre el alumno con necesidades educativas especiales, así como en las repercusiones que la actuación del Profesor-Consultor ha tenido sobre la organización y planificación del centro. Como iremos viendo a lo largo del capítulo, se trata del análisis de los datos referidos a los indicadores propuestos que detallamos a continuación:

- 3.-Modificación del concepto (cognición) de los Profesores-Consultores sobre lo que significa un alumno con n.e.e.
- 4.-Modificación de la valoración afectiva reflejada en los sentimientos del Profesor consultor hacia el alumno con n.e.e.
- 5.-Modificación de la actuación del Profesor-Consultor frente al alumno con n.e.e.
- 9.-Modificación del concepto (cognición) de los Profesores-Tutores sobre lo que significa un alumno con n.e.e.
- 10.-Modificación de la valoración afectiva reflejada en los sentimientos del Profesor-Tutor hacia el alumno con n.e.e.
- 11.-Modificación de la actuación del Profesor-Tutor frente al alumno con n.e.e.
- 20.-Tipo de integración que se ha realizado con los alumnos con necesidades educativas especiales.
- 21.-Existencia de criterios de selección para el envío de alumnos a especialistas (Logopedas, Profesores de Apoyo, etc)
- 22.-Realización participativa, realista y adaptativa del Plan de Centro (adecuada al entorno y que contemple las adaptaciones curriculares)
- 24.-Adaptaciones curriculares individualizadas.
- 25.-Incremento de registros de alumnos.
- 26.-Existencia de tiempos de coordinación.
- 27.-Incremento de propuestas de los grupos que se coordinan
- 31.-Organización positiva del Centro.
- 32.-Aprovechamiento de los recursos.
- 33.-Evaluación interna por parte del Centro de la implementación de la figura del Profesor consultor.

La segunda parte está dedicada a las funciones del Profesor-Consultor; en ella se ha tratado de reunir los diferentes datos que se podía recoger de los indicadores siguientes:

- 2.-Incremento del conocimiento del Centro por parte del Profesor-Consultor (cómo producir cambios, puntos claves, estilos de relaciones ...).
- 6.-Conceptualización por parte del Profesor-Consultor de su tarea.
- 7.-Sentimientos positivos del Profesor-Consultor hacia su tarea.
- 8.-Organización y realización de actividades positivas del Profesor-Consultor.
- 12.-Conocimiento por parte de los Profesores-Tutores y los Profesores de Apoyo de lo que hace el Profesor-Consultor.
- 13.-Valoración afectiva positiva de los Profesores-Tutores y los Profesores de Apoyo hacia la figura del Profesor-Consultor.
- 14.-Actuación positiva de los Profesores-Tutores y los Profesores de Apoyo hacia la figura del Profesor-Consultor.

Vamos a ir, a lo largo de este capítulo, desgranando todos estos indicadores basándonos en las diferentes respuestas dadas al Cuestionario. La complejidad de la tarea aparece facilitada por la concreción de muchos de los aspectos que se recogen en toda la extensión de nuestro comentario.

1.-REPERCUSION DE LA FIGURA DEL PROFESOR CONSULTOR

La valoración de los efectos producidos en el centro, por la implementación de la figura del Profesor-Consultor, es una tarea compleja principalmente por su vertiente cualitativa. Interpretar la sutileza de los matices contenidos en la impenetrabilidad del dato cuantitativo es un reto constante para el analista de resultados. Dicha afirmación puede servir de pauta referencial para las reflexiones y comentarios con los que nos hemos permitido ampliar el diagnóstico ofrecido por los datos.

Este análisis del impacto producido por la acción del Profesor-Consultor se estructura sobre los indicadores anteriormente descritos y por lo tanto responde a tres ámbitos actitudinales: cognitivo o del concepto, afectivo o del sentimiento y efectivo o de la actuación.

Sobre esta triple dimensionalidad se consigna, a través de las puntuaciones medias de las contestaciones dadas, la percepción generalizada, desde su particular función en la educación de personas con n.e.e., de cuatro colectivos de Profesores: Profesores-Consultores, Profesores tutores, Profesores de Apoyo y Equipo directivo. Este último principalmente en el campo de la actuación como tal.

En el tipo de comentario por el que hemos optado para este análisis se destacan las valoraciones de carácter general y las diferencias específicas que pudieran apuntar índices de cambio.

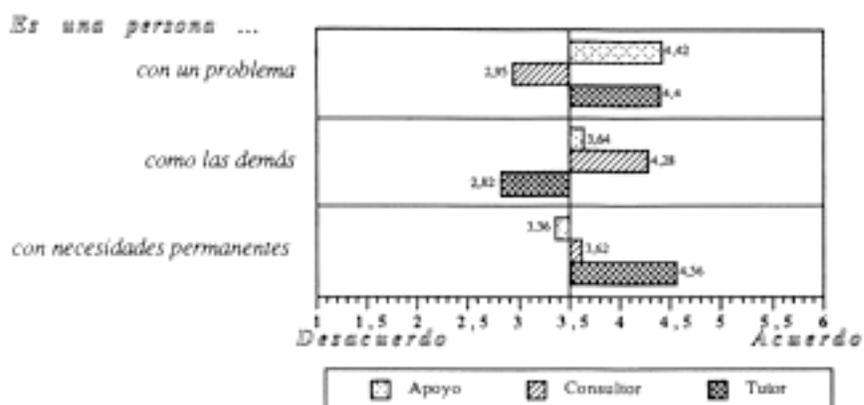
1. El concepto de alumno con n.e.e.

La mayoría de las variables utilizadas para la descripción de un alumno con n.e.e en el Cuestionario son aceptadas con notable tendencia al acuerdo (entre 4,11 y 5,57) por todos los colectivos de profesores encuestados. Se puede decir por lo tanto que consideran al alumno con n.e.e. como una persona con diferentes capacidades y con unas limitaciones, a la que hay que ayudar debido a unas necesidades generadas por sus características personales y a su situación concreta.

Deben de ser consignadas, sin embargo, las diferencias existentes respecto a las tres variables reflejadas en el Gráfico 13:

Puede comprobarse cómo los Profesores-Consultores están más de acuerdo en considerar al alumno con n.e.e. "una persona como las demás" y, por lo tanto, muestran un mayor rechazo a definirlo como "una persona con un problema"; mientras que entre los Profesores-Tutores y los de Apoyo, sucede lo contrario. Debe apreciarse, también, como los Profesores-Tutores otorgan un acuerdo mayor, que los otros dos colectivos, a la conceptualización del alumno con n.e.e. como una persona "con necesidades permanentes pero diferentes según la situación en que se encuentre".

Gráfico 13
Concepto de alumno con n.e.e.



2. La valoración afectiva con respecto al alumno con n.e.e.

Consideraremos aquí, en primer lugar, la variación actitudinal en sentido amplio de los profesionales encuestados y después su posicionamiento afectivo en relación al alumno con las necesidades educativas especiales detalladas en las diferentes preguntas del Cuestionario.

Los resultados obtenidos indican que los Profesores-Consultores consideran que su actitud ante el alumno con n.e.e.(2,94) no ha variado tras el ejercicio de su nueva función. Tampoco en los Profesores Tutores (2,98) o en los Profesores de Apoyo (2,50) parece haberse producido un cambio mencionable a raíz de la intervención del Profesor Consultor en el Centro.

Parece obvio suponer que una predisposición decididamente positiva hacia el alumno con n.e.e. es condición inherente al desarrollo del ejercicio profesional en los tres grupos de profesores mencionados por lo que las variaciones de actitud resultan lógicamente mínimas y siempre constatables a más largo plazo.

En cuanto a la valoración afectiva, los Profesores Consultores manifiestan sentirse notablemente "relajados, solidarios, dinámicos, cómodos y seguros" tanto si deben trabajar con un alumno que no tiene n.e.e., como con un alumno que sí las tiene. Dichos Profesores mantienen, además, los mismos sentimientos positivos frente a los alumnos con las distintas n.e.e. especificadas en el Cuestionario (motoras graves, de aprendizaje, etc.).

De los Profesores Tutores cabe destacar que se sienten más dinámicos que relajados o seguros frente a los alumnos con n.e.e.

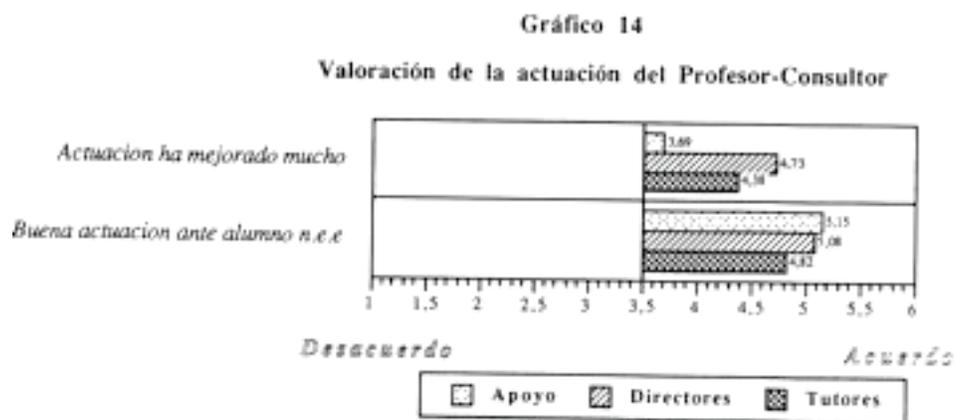
También los Profesores de Apoyo se muestran notablemente dinámicos frente a los alumnos con cualquier tipo de n.e.e. Destaca dicho dinamismo en relación a los alumnos con dificultades de aprendizaje y de lenguaje y audición (5,00 en ambos casos). Asimismo puede señalarse que los citados Profesores se sienten menos relajados y seguros en la ayuda a alumnos con n.e.e. motoras graves (3,00) o con problemas de adaptación social (2,60).

En conjunto los tres colectivos de Profesores se encuentran algo más relajados, seguros, y cómodos frente al alumno que no tiene n.e.e., que frente al alumno que las tiene, con el que, sin embargo, se sienten siempre más solidarios.

1.3. Modificaciones de la actuación frente al alumno con n.e.e.

En su modo de actuar con los alumnos con n.e.e., los Profesores-Consultores admiten haber variado principalmente en la sistematicidad (4,30) y en la metodología de trabajo (4,03).

Los Profesores-Tutores y los de Apoyo no consideran que su actuación con el alumno con n.e.e. se haya modificado apreciablemente por la intervención del Profesor-Consultor (2,79 y 2,00 respectivamente), disintiendo en esto del colectivo de Profesores-Consultores que adjudica a su acción una mayor incidencia de cambio (3,73).



Desde una perspectiva global, resulta encomiable constatar que la opinión generalizada de los distintos grupos de profesores respecto a la actuación del Profesor-Consultor frente al alumno con n.e.e. es netamente positiva como queda reflejado en el Gráfico 14. Puede apreciarse, además, que el colectivo de profesores que otorga mejor valoración a la acción del Profesor consultor es el que, sin duda por coherencia en su argumentación, califica más baja la mejora en la evolución de dicha actuación. En cualquier caso conviene insistir en el carácter indiscutiblemente favorable de la valoración efectuada.

1.4. Modificaciones en cuanto a la integración de alumnos con n.e.e.

1.4.1. Alumnado

Para entender muchas de las aportaciones realizadas debemos partir de cual es la situación de las diferentes aulas, para lo que la descripción del alumnado de los diferentes Profesores tutores la podemos ver en la Tabla 1.

Como podemos observar, cabe destacar el que la desviación típica del número de alumnos por aula es de 12,341, lo que supone que las diferencias de alumnos por grupo es muy grande entre unos grupos y otros.

Tabla 1
Datos Alumnos

	Media	Desv.Típ.	NºTutores
Nº alumnos en Clase	21,4	12,341	87
Nº alumnos con NEE	2,813	1,794	75
Nº atendidos también fuera del aula	2,451	1,601	66
Nº atend aula ordinaria por otra persona	2,674	2,257	40

En cada aula hay una media de 2,8 alumnos con n.e.e., sin embargo debemos tener presente que esta media responde a una variabilidad que oscila entre cero y ocho alumnos con n.e.e en un aula. En cuanto al tipo de n.e.e. que se definen se trata de un 23% de necesidades de lenguaje y audición, un 13% de adaptación social, un 50% de aprendizaje, un 10% de n.e.e. por trastornos del desarrollo y un 5% de otros tipos de necesidades educativas especiales.

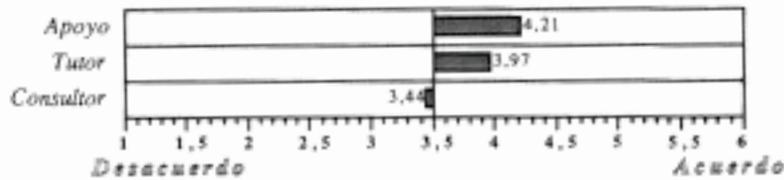
Cuando se pregunta cuántos de los alumnos con necesidades educativas especiales son atendidos fuera del aula, tenemos una media de 2,45, es decir, casi la totalidad de los alumnos anteriormente descritos como alumnos con n.e.e .. Y, por último, cuando lo que nos interesa saber es cuántos de estos alumnos deberían ser atendidos en el aula ordinaria por otra persona, encontramos que nos sale una media de 2,67, es decir prácticamente todos los alumnos con n.e.e.

1.4.2. Los alumnos con n.e.e. en el Plan de Centro

Cuando se les pregunta a los diferentes profesionales si los alumnos con n.e.e. han sido tenidos en cuenta en la elaboración del Plan de Centro, se encuentran respuestas bastante parecidas (Gráfico 15).

Gráfico 15

Los alumnos con N.E.E. han sido tenidos en cuenta en la elaboración del Plan de Centro



Aunque los Profesores-Consultores quedan en el punto medio, los Profesores-Tutores y especialmente los Profesores de Apoyo afirman que sí han sido tenidos en cuenta. Es muy probable que las diferencias que aparezcan tengan que ver con la valoración que cada profesional haga del hecho de ser tenidos en cuenta estos alumnos.

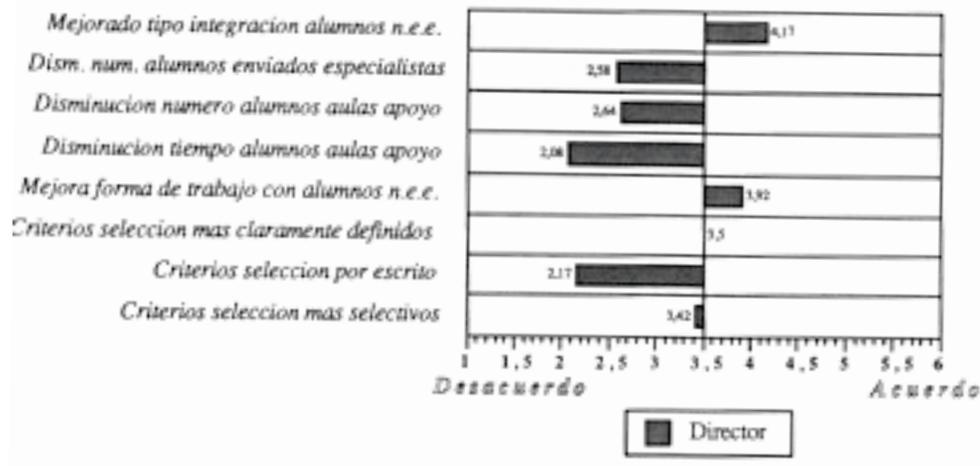
1.4.3. Modificaciones producidas por la llegada del Profesor-Consultor:

Sobre este aspecto las respuestas que más nos aportan son las del Equipo-Directivo (Gráfico 16).

Entre las afirmaciones recogidas destaca la mejora del tipo de integración de alumnos con n.e.e. a partir de la llegada del Profesor-Consultor, así como una mayor adecuación de la forma de trabajo con estos alumnos en el aula ordinaria (3,92).

Gráfico 16

Modificaciones en la integración de alumnos con n.e.e.



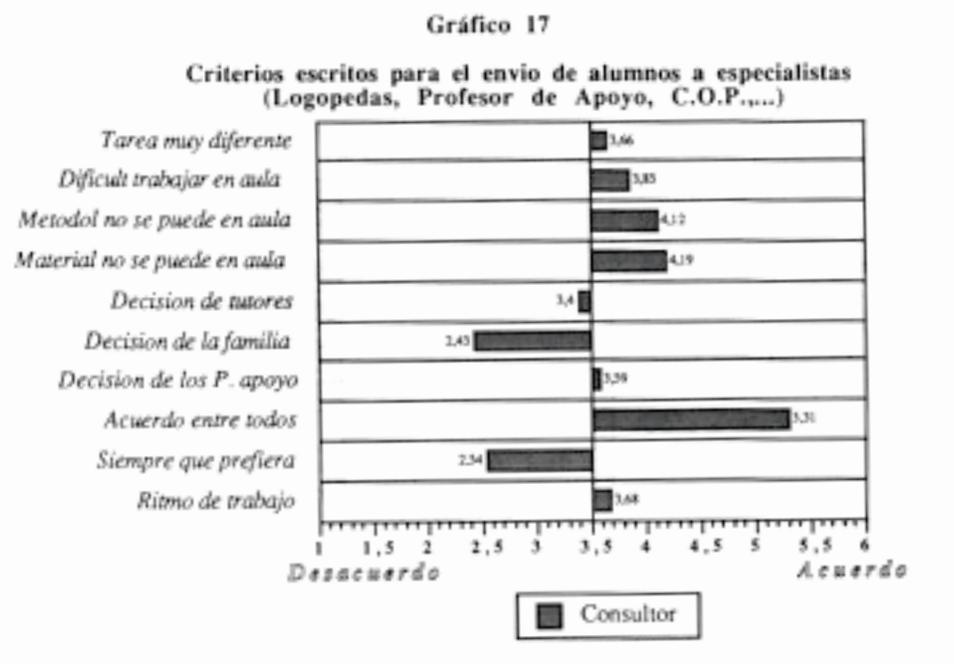
Sin embargo hay otros aspectos, también importantes que parece que no se han modificado entre los que están: la disminución del número de alumnos enviados a especialistas (2,58); la disminución de número de alumnos en las aulas de apoyo (2,64); y especialmente la disminución del tiempo que estos alumnos están atendidos en el aula de apoyo (2,08).

Según vemos parece que por ahora la existencia de un Profesor-Consultor en el Centro no ha modificado la asistencia a aulas de apoyo de alumnos con necesidades educativas especiales; lo cual puede estar motivado por diferentes situaciones:

- Tiempo insuficiente para que el trabajo del Profesor-Consultor modifique situaciones de centro.
- Necesidades del centro imperiosas y con dificultades para la modificación de la forma de respuesta.
- Que el planteamiento de trabajo del Profesor-Consultor no esté en la línea de desarrollar tipos de apoyo más centrados en el aula ordinaria.

Así mismo encontramos que los Profesores-Consultores no han tenido demasiada incidencia en la clarificación de criterios para el envío de alumnos con n.e.e. a especialistas (Logopedas, Profesores de Apoyo ...).

En cuanto a la existencia de estos criterios por escrito, mientras el 75,4% de los Profesores consultores afirman que no existen, entre los miembros de Equipos Directivos sólo un 58,3% reconocen que no existen los citados criterios. Cuando se les pregunta a los Profesores consultores cuáles deberían ser estos criterios (Gráfico 17) plantean las siguientes propuestas.



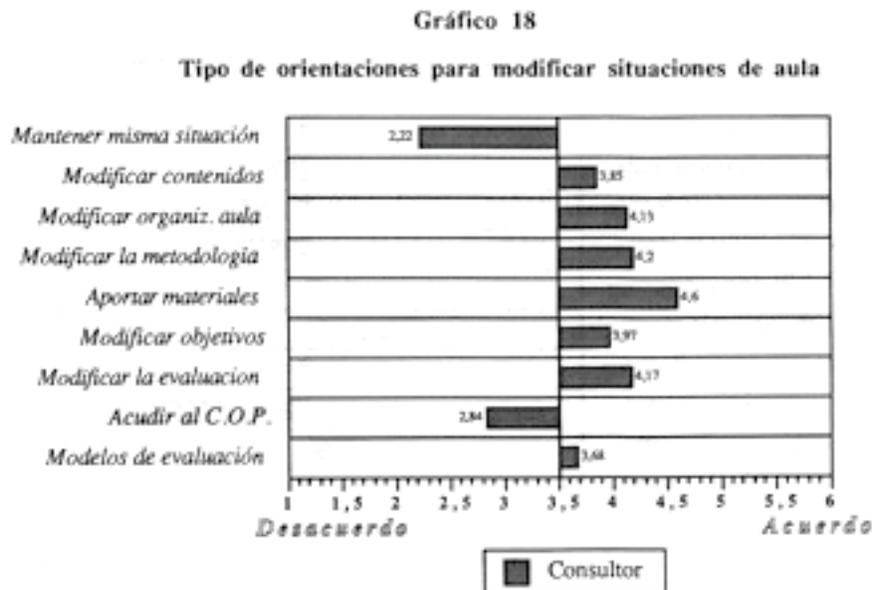
El primer criterio que plantean es el acuerdo entre todos los que intervienen con el alumno; a continuación aunque alejados del anterior tenemos la necesidad de

materiales concretos que no se pueden utilizar en el aula y metodología que no se puede llevar a cabo en el aula; los últimos que aparecen como algo importantes son la dificultad para trabajar en el aula, el ritmo de trabajo y una tarea muy diferente del resto del grupo. Las demás posibilidades ofrecidas quedan bastante descartadas.

1.4.4. Orientaciones aportadas por los Profesores-Consultores

Al preguntar por las orientaciones que con mayor frecuencia los Profesores-Consultores han ofrecido a lo largo de su trabajo, hemos diferenciado entre las situaciones de aula y las situaciones individuales.

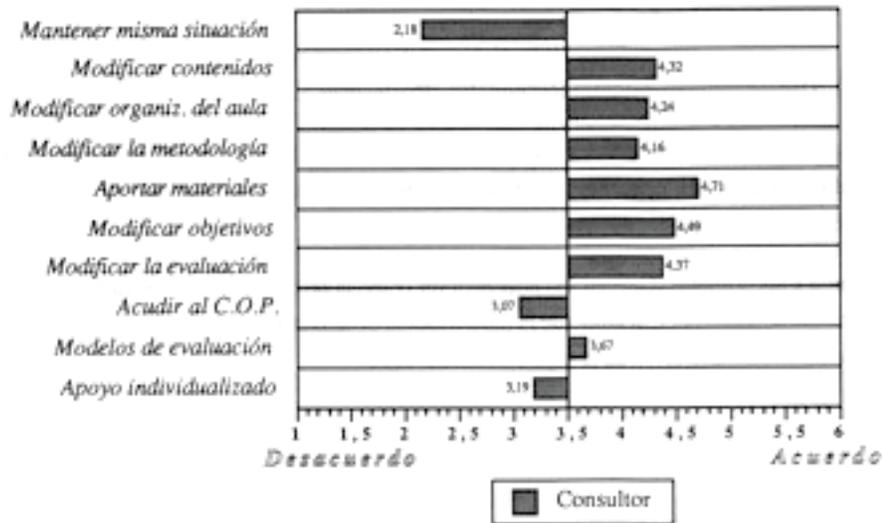
En cuanto a las primeras (Gráfico 18) podemos ver cómo la orientación más utilizada ha sido la preparación de materiales, seguido de la modificación de la metodología, la modificación de la evaluación y la modificación de la organización del aula.



Cuando se trata de situaciones individuales (Gráfico 19) coincide la orientación más utilizada: la preparación de materiales, a continuación el modificar los objetivos, modificar la evaluación, modificar los contenidos, modificar la organización del aula y la modificación de la metodología.

Gráfico 19

Tipo de orientaciones para modificar situaciones individuales



82

En ambos casos coincide que las orientaciones menos utilizadas son mantener la misma situación y acudir al C.O.P.

Por lo tanto en cuanto al tipo de orientaciones ofrecidas por los Profesores-Consultores cabe destacar la importancia que tiene la elaboración de materiales; pensamos que las diferentes motivaciones que puede haber detrás de este planteamiento pueden ser:

- Una forma de facilitarse la entrada en los Centros y en las Aulas
- Una acción con un resultado tangible e inmediato de forma que el propio
- Profesor consultor tenga algo que muestre su trabajo.
- Da la posibilidad de "agarrarse" a algo que muestre la capacidad y disponibilidad del Profesor-Consultor.

1.5. Realización del Plan de Centro

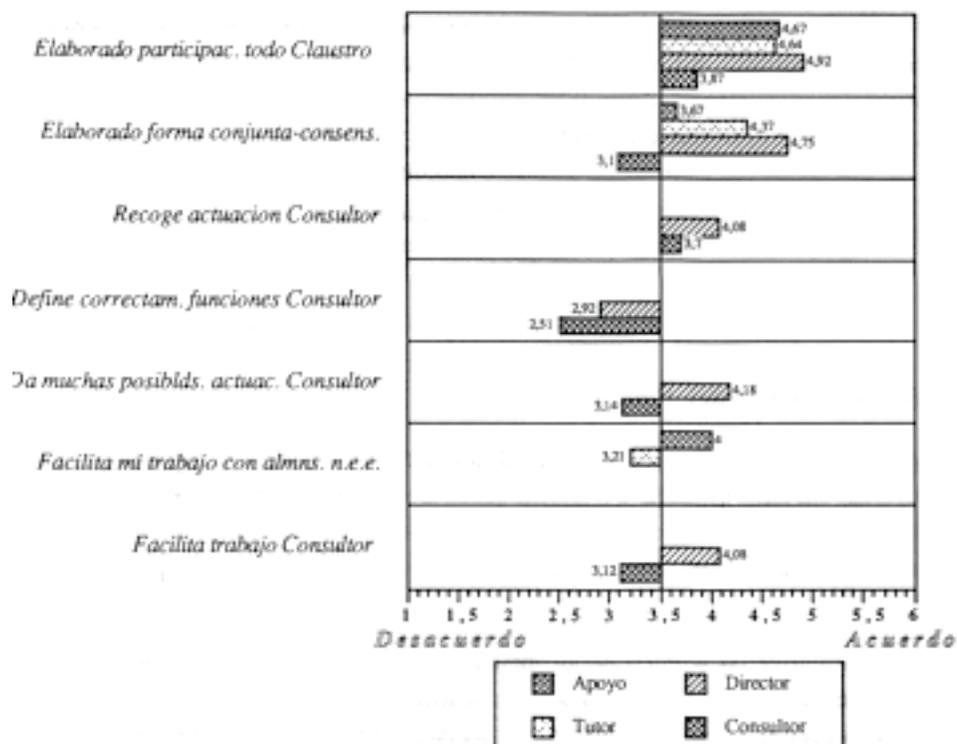
Según la opinión de los Equipos Directivos, de los Profesores-Tutores y de los Profesores de Apoyo, hay una cierta tendencia a considerar que en la realización del Plan de Centro participa todo el Claustro. Los Profesores-Consultores no estarían tan de acuerdo ya que su media de puntuación en favor de tal afirmación es de un punto menos como se puede apreciar en el Gráfico 20.

Comparativamente las posturas de los diferentes colectivos son muy parecidas aunque ligeramente más bajas al considerar que la elaboración del Plan de Centro se haga de modo conjunto y consensuado; de nuevo la postura del Profesor-Consultor es la más crítica, pues tiende a considerar que no se ha elaborado de ese modo.

Con respecto a cómo se encuentra reflejada la figura del Profesor-Consultor en el Plan de Centro, se aprecia una ligera tendencia a incluir en los Planes de Centro la actividad del Profesor-Consultor. Puede parecer que las medias de opinión de los dos colectivos

encuestados son bajas. Es preciso tener en cuenta que la implantación de dicha figura no lleva aún un año, por lo que se debe otorgar un plazo de tiempo algo mayor para que los Centro vayan asimilando esta figura y sus funciones dentro del Plan de Centro. Aún en los casos en que la figura del Profesor-Consultor esta reflejada en los Planes de Centro, parece ser que no queda demasiado bien definida. Esta situación puede ser asimismo fruto de la falta de tiempo y es predecible que, a partir de ahora, dicha definición vaya mejorando.

Gráfico 20
Plan de Centro



Ahora bien, es el Equipo Directivo quien principalmente recalca que, con no estar la figura del Profesor-Consultor demasiado bien definida en el Plan de Centro, éste sí posibilita, ligeramente, la actuación del Profesor-Consultor. Esta opinión, sin embargo, no es compartida por los propios Profesores-Consultores.

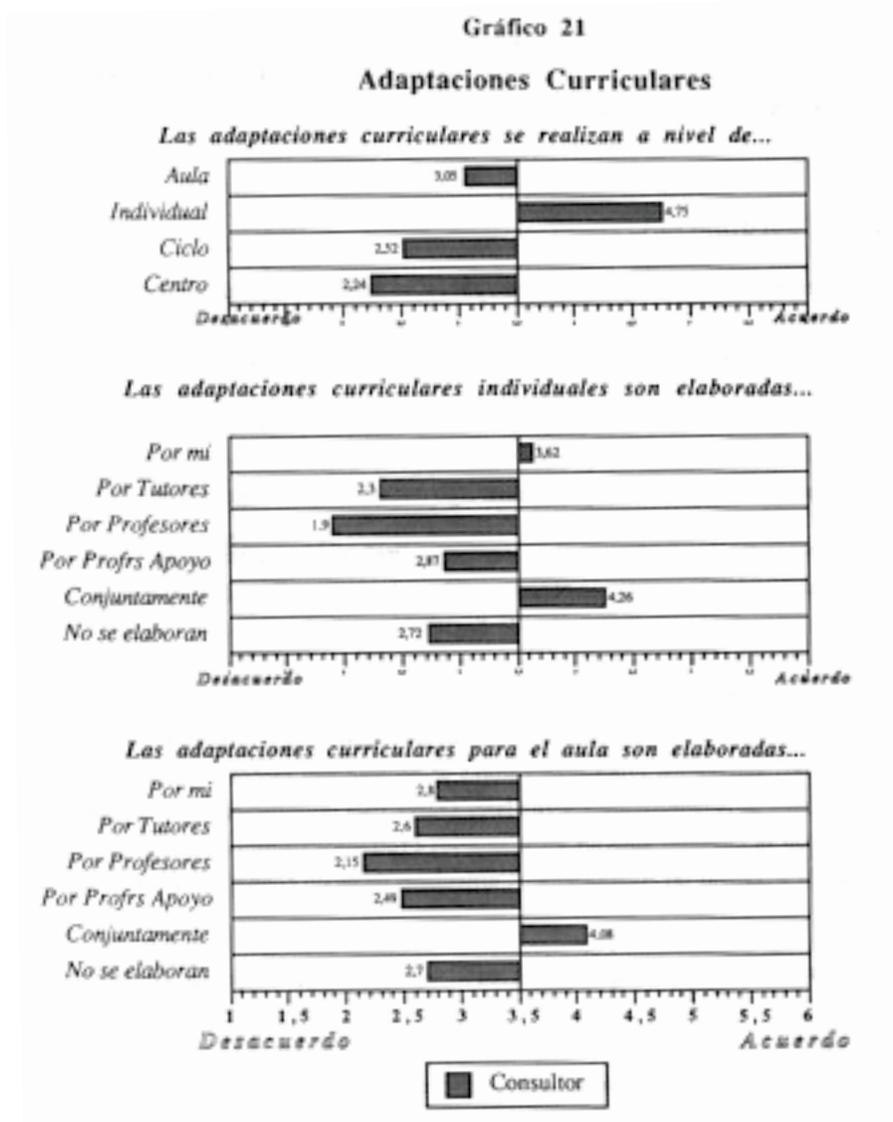
En cuanto a si el Plan de Centro facilita la tarea del Profesor-Consultor, los propios Profesores consultores opinan que no demasiado. Por el contrario, los Equipos Directivos expresan que sí la facilita en cierto grado.

En esta línea, los Profesores de Apoyo apuntan que el Plan de Centro facilita, en alguna medida, su propio trabajo con alumnos con n.e.e .. La postura de los Profesores-Tutores es más reacia a tal afirmación.

1.6. Realización de las Adaptaciones Curriculares

Para conocer las cuestiones referentes a las Adaptaciones Curriculares, se optó por encuestar únicamente al colectivo de Profesores-Consultores.

En la mayoría de los centros dichas Adaptaciones se realizan mayoritariamente a nivel individual y en menor medida a nivel de aula, tal y como se puede observar en el Gráfico 21.



Asimismo podemos apreciar que la elaboración de las Adaptaciones Curriculares a nivel individual, en la mayoría de los casos, son realizadas conjuntamente por el Profesor-Tutor y por el Profesor-Consultor y en algún caso son realizadas exclusivamente por el Profesor consultor.

En cuanto a las realizadas a nivel de aula parece ser que se hacen de modo conjunto.

Como se puede ver en el Gráfico 21, tanto en un caso como en otro, la acción de los Profesores-Consultores es notoria en esta tareas, ya que se percibe que los Profesores-Tutores no tienden a realizar dichas Adaptaciones en solitario.

1.7. Coordinación

El profesor Consultor, según su propia opinión, se coordina de modo estable con Profesores tutores, Profesores de Apoyo y con los miembros del COP, siguiendo ese mismo orden. La coordinación con el Equipo Directivo y con el grupo de Ciclo no parece ser tan habitual.

En cuanto a la valoración que el propio Profesor-Consultor realiza de la coordinación que mantiene con los diferentes órganos colectivos o individuales, es muy similar en cada uno de ellos; considerándola como muy necesaria, algo ineficaz, improvisada, estimulante e incorrecta.

En cuanto a las tareas de coordinación que el Profesor-Consultor realiza con el resto de profesores, se puede apreciar en el Gráfico 22 que hay una dedicación hacia tareas diferentes, siendo las que más se realizan las de Seguimiento de la situación, según Profesores consultores. Las áreas de coordinación que los Profesores de Apoyo y Profesores-Tutores consideran que realizan más, son la de Evaluación de la situación, seguido de las Consultas puntuales. Las tareas de coordinación a las que parecen dedicarse menos son las de Análisis de materiales, aunque los Profesores-Tutores se dedican aún menos a la coordinación en la Elaboración de Adaptaciones Curriculares (3,01). Esta información se contradice, en cierto modo, con la cuestión anterior en la que los Profesores Consultores informaban de una tendencia a realizar las Adaptaciones Curriculares de modo conjunto entre él y el Profesor tutor.

Según la opinión de los Equipos Directivos ha habido una ligera mejora en la coordinación del centro desde la llegada del Profesor-Consultor (3,67). Asimismo consideran que ha habido muy poco aumento de propuestas por parte de los diferentes grupos y figuras (3,36). El colectivo de Equipos Directivos coincide con el de Profesores-Tutores y Profesores de Apoyo al considerar que aunque, muy levemente (3,50) estas propuestas han mejorado.

Gráfico 22
Tareas de Coordinación



1.8. Organización

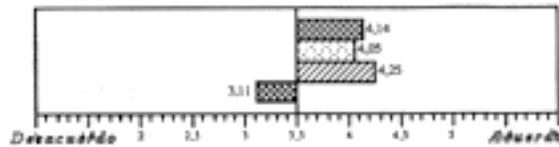
Hay una tendencia a considerar que la Organización del Centro es buena, aunque, como se puede apreciar en el Gráfico 23, el Profesor-Consultor considera no estar muy de acuerdo con tal afirmación.

Siguiendo la dinámica de la cuestión anterior, los Profesores-Consultores manifiestan cierta tendencia a señalar que casi todas las estructuras funcionan aceptablemente, siendo la del Equipo Directivo la que mejor valoración obtiene. Los Departamentos, por el contrario, son las estructuras que peor funcionan. Respecto a las otras estructuras las opiniones según colectivos varían un poco.

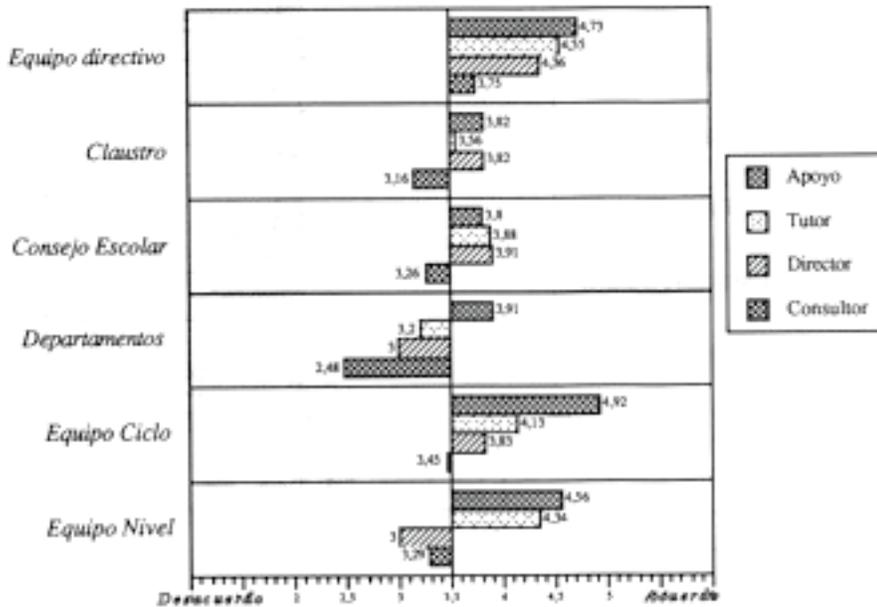
Gráfico 23

Organización del Centro

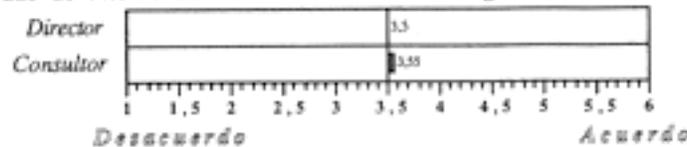
La organización de mi Centro es buena



En mi Centro las estructuras que funcionan bien son...



El grado de intervención del Consultor en la organización del Centro es alto

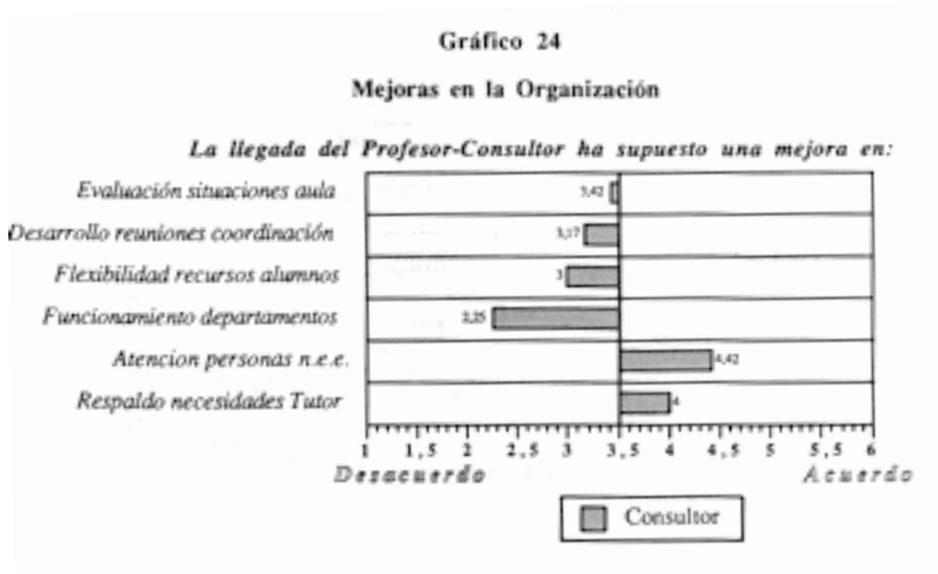


En cuanto al grado de intervención del Profesor-Consultor en la organización del Centro, tanto los propios Profesores-Consultores como los Equipos Directivos manifiestan que hay un grado mínimo de intervención (3,55 y 3,50)

1.9. Mejoras desde la llegada del Profesor-Consultor

El Equipo Directivo considera que fundamentalmente las mejoras se han dado en: la atención a las personas con n.e.e. y en el mayor respaldo a las necesidades del Profeso-Tutor. Como fácilmente se aprecia en el Gráfico 24, es en el funcionamiento de los departamentos, donde apenas se ha apreciado la acción del Consultor, situación por

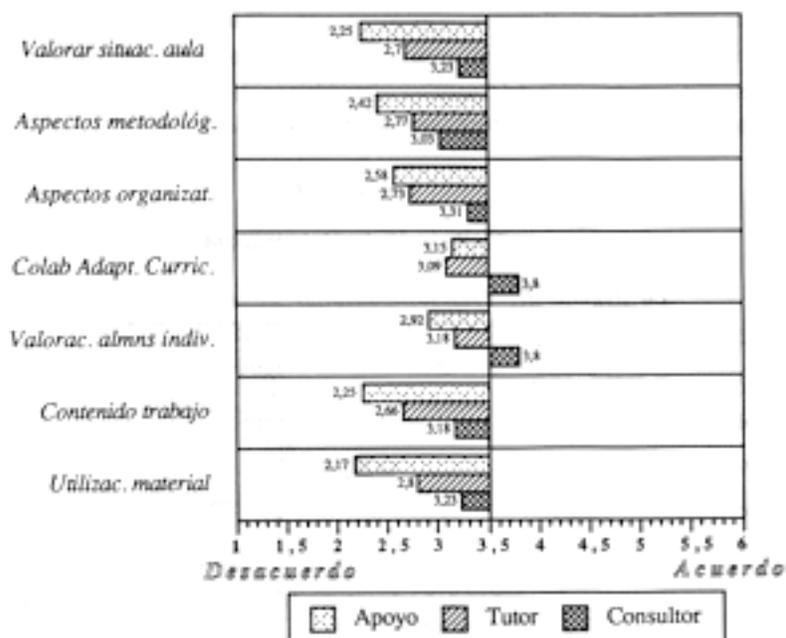
otra parte bastante lógica, ya que no está prevista en las funciones del Profesor-Consultor dicha acción.



En general parece que todos los colectivos encuestados, consideran que ha habido muy poca mejora en las respectivas áreas, ya que sólo los Profesores-Consultores realizan una valoración que puede ser considerada como positiva, aunque en grado mínimo, como es posible apreciar en el Gráfico 25. Es en la Colaboración en las adaptaciones curriculares y en la Valoración de alumnos individuales donde, los Profesores-Consultores, consideran que se ha dado una valoración más efectiva, aunque ésta no pueda ser considerada muy elevada. También podemos apreciar que las opiniones de los Profesores Tutores y de Apoyo no son demasiado optimistas al respecto.

Gráfico 25

Mejoras en las respectivas áreas



1.10. Aprovechamiento de los recursos

1.10.1. Recursos del propio Centro

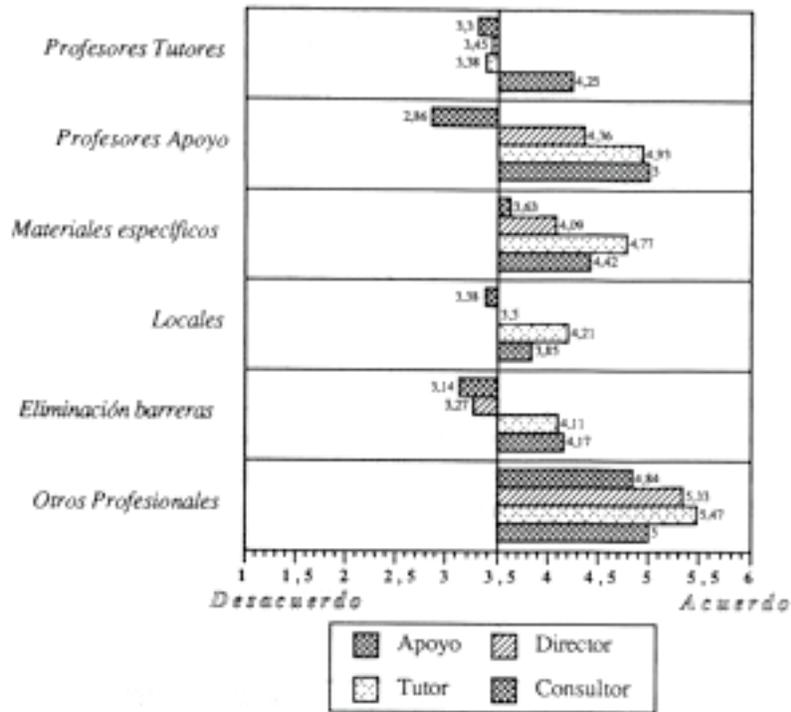
Los Profesores-Consultores manifiestan cierta disconformidad (3,22) en cuanto a considerar que el centro "tiene criterios claros para la utilización de los recursos materiales", por el contrario el resto de los colectivos mantienen una postura algo más favorable a tal afirmación (Equipo Directivo: 3,92, Profesores-Tutores: 3,61, Profesores de Apoyo: 3,50).

En cuanto a si "el Centro tiene criterios claros para la utilización de los recursos personales", los Profesores-Consultores consideran que no (2,86). Por el contrario, el resto de los colectivos tienden a considerar que sí (3,80).

Teniendo en cuenta que de los 62 centros que cuentan con la figura de Profesor-Consultor, el 14% de ellos no tiene Profesor de Apoyo, que el 52% tiene uno, que el 25% tiene dos y que el 6% tiene tres o más, resulta curioso que todos los estamentos encuestados coincidan en manifestar que los recursos más utilizados en la atención a alumnos con n.e.e. sean los Profesores de Apoyo (medias entre el 4,5 y 5,5). Esta afirmación denota que existe una necesidad de que profesores especiales (en este caso llamados de Apoyo) se ocupen de los alumnos con n.e.e. Por el contrario los recursos que apenas se utilizan son los "materiales audiovisuales" (medias entre 2 y 3).

Gráfico 26

Incremento de recursos en el Centro



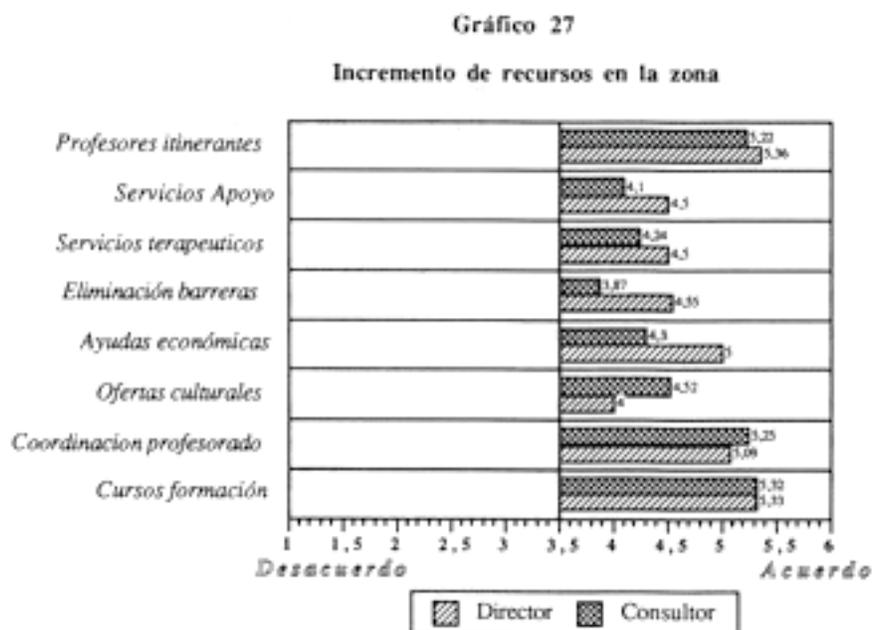
En esta línea, se puede apreciar en el Gráfico 26 que entre los recursos a incrementar en el centro en primer lugar demandan: "otros profesionales". Asimismo se puede apreciar cierta discrepancia al señalar cual debe ser el recurso a incrementar en segundo lugar, dado que Equipo Directivo, Profesores de Apoyo y Profesores-Tutores consideran que deben ser los "Profesores de Apoyo", opinión opuesta a la de los Consultores que consideran que debe ser el último recurso a potenciar. Es preciso tener en cuenta que este colectivo de Profesores consultores que ahora considera que no hay que priorizar la figura del Profesor de Apoyo, antes ha señalado que es el recurso más utilizado en la atención a los alumnos con n.e.e. Esta postura podría ser considerada contradictoria. Sin embargo, no se debe olvidar que la figura del Profesor de Apoyo, tradicionalmente, ha estado considerada como la de aquel profesional que descarga al Profesor-Tutor de la responsabilidad de atender al alumno con n.e.e. De ahí que, teniendo en cuenta el nuevo concepto de integración, es lógico pensar que los Profesores consultores consideren que el Profesor de Apoyo debe ser un recurso más y no el único recurso en la atención a los alumnos n.e.e.. Aún así, dicha postura no ha sido asumida por el resto de los profesionales de la Escuela que siguen prefiriendo se les descargue de esa responsabilidad, por lo menos en cierto grado.

Otro aspecto curioso es que los Profesores-Tutores consideran que el recurso a potenciar en último lugar es el de "Mayor número de Profesores-Tutores", dato curioso, en cuanto que los deseos de tener menos alumnos por aula ha sido de continuo manifiesta en los centros.

1.10.2. Recursos de Zona

En general hay una ligera tendencia por parte de los Consultores a considerar que *"la coordinación con el COP es útil"*. Por lo que se refiere a *"que orientan en situaciones concretas"* (4,41) y *"que asesoran en momentos concretos"* (4,34) el acuerdo es mayor.

En cuanto al incremento de recursos de zona demandados, los Profesores-Consultores y los Equipos Directivos coinciden, como se puede apreciar en el Gráfico 27, en potenciar todos, pero fundamentalmente los siguientes: *"Cursos de formación"*, *"Profesores itinerantes"* y *"Coordinaciones entre el profesorado"*.



1.11. Evaluación interna de la figura del Profesor-Consultor

Según la opinión de los Profesores-Consultores su figura ha sido evaluada en el 17% de los casos y según los Equipos Directivos lo ha sido en 25% de los casos. Estas diferencias de porcentajes no son significativas si tenemos en cuenta que las muestras son diferentes en cada uno de los colectivos (el de Equipo Directivo sólo es una parte de los centros que tienen Profesor-Consultor).

En cuanto a la valoración que ha tenido la figura del Profesor-Consultor, debemos señalar que las percepciones del Equipo Directivo son más positivas que las de los propios Profesores consultores, ya que los primeros consideran que la valoración ha sido "Muy Positiva" en el 25% de los caso y "Bastante Positiva" en el 17% de los casos (algunos, a pesar de que anteriormente hayan contestado que no ha habido una valoración del centro, sí hacen una valoración de la figura del Profesor-Consultor, de ahí la diferencia de porcentajes). El 13% de los Profesores-Consultores consideran que su figura ha sido valorada como "Bastante Positiva" y el 2% como "Aceptable". El resto no contesta dado que considera que no han sido evaluados.

En cuanto a quién debe realizar la evaluación interna de la acción de los Profesores consultores, estos señalan que son, en primer lugar, los profesores con los que han

trabajado (5,54) y en segundo lugar ellos mismos (4,68). No consideran que deban ser los COP quienes realicen esa evaluación (2,95).

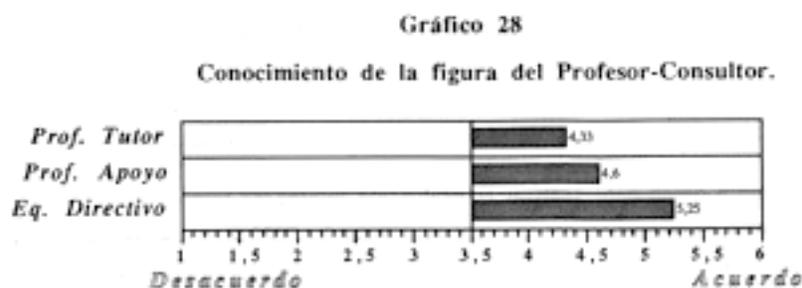
No hay una opinión muy definida en cuanto a cuando debe realizarse esta evaluación. Más bien consideran que sería preferible hacerla a final de curso (4,64), o después del segundo curso (4,44).

En cuanto al cómo debe realizarse esta evaluación, los Profesores-Consultores prefieren ser evaluados a partir de la memoria que ellos realizan (4,54) o a través de una reunión conjunta (4,38). Sin embargo, tienden a rechazar el que se haga a través de cuestionario (3,00).

2. FUNCIONES DEL PROFESOR-CONSULTOR

2.1. Conocimiento de la figura del Profesor-Consultor y de sus funciones

Lo primero que destaca es el alto nivel de conocimiento que se expresa sobre las funciones del Profesor-Consultor. Todos los profesionales expresan un alto conocimiento de las actividades que realiza el Profesor-Consultor (Gráfico 28)



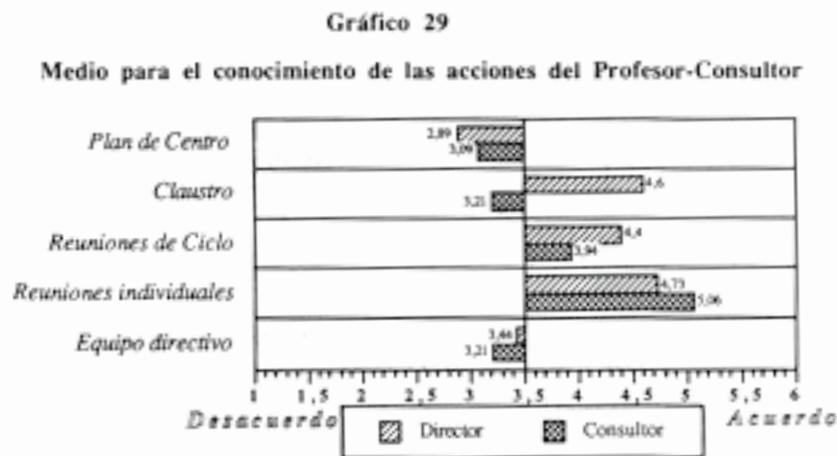
Lo que coincide con la alta predicción por parte del Profesor-Consultor del conocimiento que el resto de profesionales tiene de sus actividades (4,98 sobre el Equipo Directivo y 4,13 sobre los Profesores-Tutores).

Si nos centramos en cuál es el medio por el que el profesorado conoce las actividades de los Profesores-Consultores vemos de nuevo una gran coincidencia entre la opinión de los Equipos Directivos y la de los Profesores-Consultores (Gráfico 29), destacando la vía individual como medio más utilizado, aunque, los Equipos Directivos especialmente, reconocen una cierta importancia al Ciclo y al Claustro.

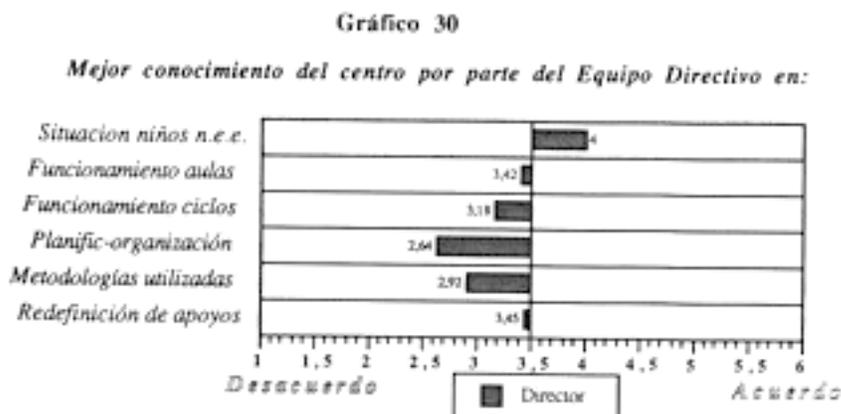
Ambos grupos reconocen al Plan de Centro como una vía poco útil para el conocimiento de las actividades del Profesor-Consultor.

El tercer aspecto a considerar sobre el conocimiento de las acciones de los Profesores consultores hace referencia a las diferentes tareas que estos realizan. Tanto los Equipos Directivos como los Profesores-Tutores y Profesores de Apoyo afirman conocer la mayoría de las tareas que realizan. Sin embargo hay que destacar que la puntuación más baja la recibe el conocimiento de las actividades de formación que los Profesores-Consultores han realizado a lo largo del curso.

En esta línea es de destacar que por parte de los Profesores-Tutores también se dan puntuaciones de rechazo hacia varias tareas relacionadas directamente con su trabajo -ayuda en la organización del aula (3,12), orientación del trabajo del Profesor-Tutor (3,25), ayuda metodológica en el aula (3,31) y orientación en el uso del material (2,99)-. Los Profesores de Apoyo también puntúan bajo estos dos últimos (3,08 y 2,62) así como el trabajo directo en el aula (3,08) y la colaboración en las entrevistas con las familias (3,33).



El último aspecto que debemos destacar, hace referencia a la mejora por parte del Equipo Directivo del conocimiento del centro, en el que la opinión de éstos indica que esta mejora sólo se ha dado en cuanto al conocimiento de la situación de los alumnos con necesidades educativas especiales. En el resto de aspectos no consideran que el Profesor-Consultor haya tenido una incidencia excesivamente grande para su conocimiento de diferentes aspectos del Centro (Gráfico 30).

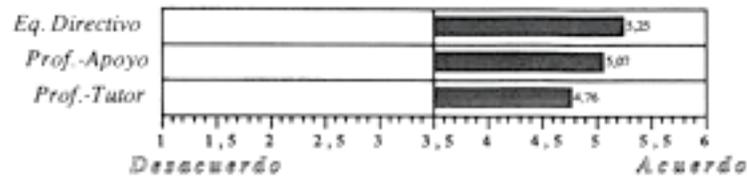


2.2. Conocimiento del centro por parte del Profesor-Consultor

Cuando se ha preguntado sobre el conocimiento que el Profesor-Consultor tenía sobre el centro, la respuesta ha sido común entre los diferentes profesionales, todos estaban de acuerdo en que el Profesor-Consultor conoce bien el Centro. (Gráfico 31).

Gráfico 31

El Profesor-Consultor conoce bien este Centro



La valoración en todos los casos es alta como respuesta general, conservándose esta puntuación cuando la valoración sobre el conocimiento del centro se realiza sobre diferentes aspectos del mismo. En este caso destaca las puntuaciones alcanzadas por el conocimiento que se otorga al Profesor-Consultor de las personas con mayor influencia en el centro (Profesores-Tutores: 5,16; Profesores de Apoyo: 5,43; Equipo Directivo: 4,83).

2.3. Actitud hacia la función del Profesor-Consultor

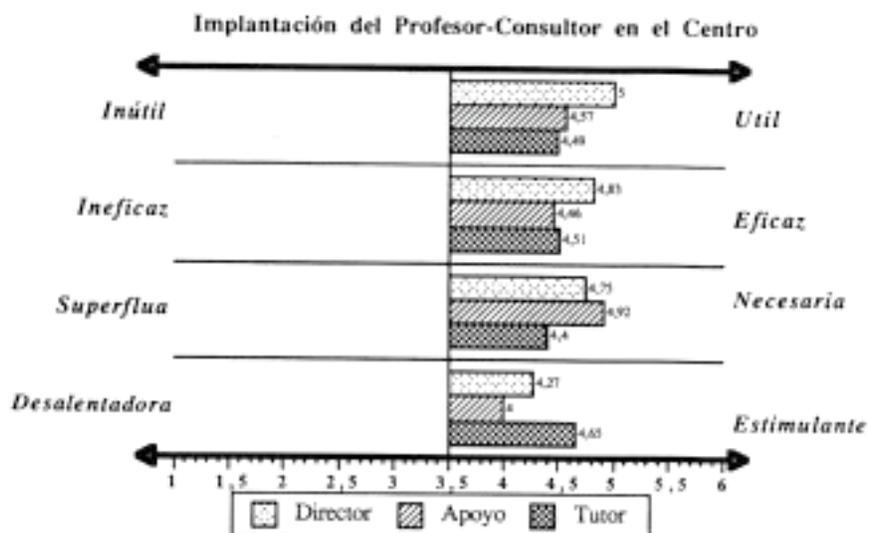
2.3.1. Relación con otros profesionales.

Al plantear la valoración que se realiza de la implantación de los Profesores-Consultores en sus centros los diferentes profesionales coinciden en considerarlo como algo útil, eficaz, necesario y estimulante. Las puntuaciones que se alcanzan van todas entre 4 y 5 (Gráfico 32).

Cabe decir, sin embargo, que en la gran mayoría de los casos hay una gran variabilidad en las respuestas, llegando la desviación típica hasta 1,99 en algún caso, y sólo en dos baja de 1,60.

Cuando entramos a analizar la valoración que hacen los Profesores-Tutores y Profesores de Apoyo de su relación con el Profesor-Consultor de su Centro, encontramos que todas las puntuaciones oscilan entre 4,56 y 5,50, definiendo la relación como correcta, cordial, buena, colaboradora, espontánea y estimulante según el orden de puntuaciones otorgadas.

Gráfico 32



El punto de vista del Profesor-Consultor coincide en cuanto a la definición de la relación existente con los Profesores-Tutores, con puntuaciones que oscilan entre 4,13 y 4,97.

2.3.2. Actitud del Profesor-Consultor hacia su trabajo.

Cuando nos centramos en la opinión que tienen los Profesores-Consultores sobre su trabajo y la satisfacción que les produce, encontramos que están satisfechos con las relaciones establecidas con los diferentes miembros de la comunidad educativa (Profesores-Tutores, alumnos, Equipo Directivo, familias y C.O.P.) oscilando las puntuaciones entre 3,61 para su relación con las familias y 4,84 para la relación con los alumnos con n.e.e. (Gráfico 33).

En cuanto a la satisfacción con su trabajo, las respuestas son muy parecidas, también con puntuaciones que oscilan entre 3,67 referido al trabajo directo en el aula y 4,51 referido a la preparación de materiales (Gráfico 34).

Gráfico 33

El Profesor-Consultor está satisfecho de su relación con:

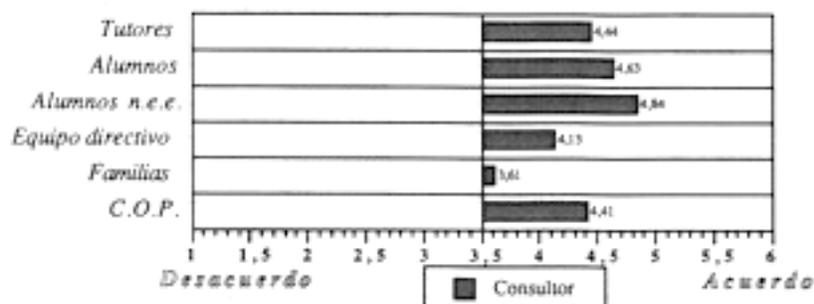
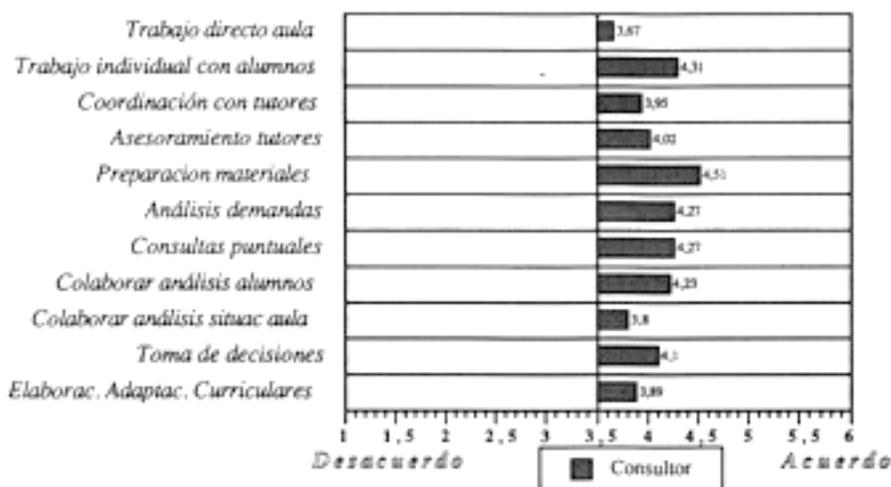


Gráfico 34

El Profesor-Consultor está satisfecho de su labor en:



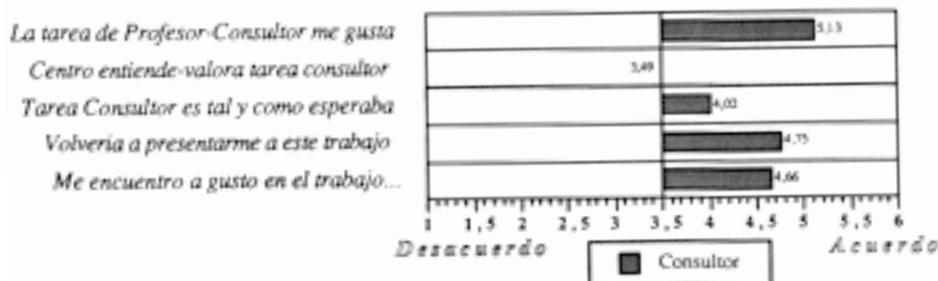
Si nos centramos en aspectos concretos de la opinión de los Profesores-Consultores sobre su figura en los centros, los datos que aparecen en el Gráfico 35 son muy clarificadores:

Podemos ver que les gusta la tarea del Profesor-Consultor, se encuentran a gusto y se volverían a presentar.

Sin embargo consideran que no está claro que los centros entiendan y valoren la tarea del Profesor-Consultor, aunque la tarea que realizan se parece bastante a la que esperaban realizar cuando se presentaron para desempeñar este trabajo.

Gráfico 35

Actitud del Profesor-Consultor ante su trabajo

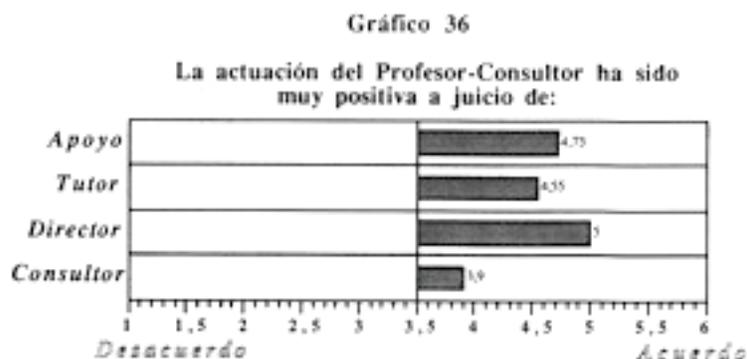


Parece ser que la figura del Profesor-Consultor no resulta especialmente conflictiva en los Centros (3,29). Asimismo, definen como poco conflictiva la tarea que desarrollan en los Centros (2,71).

Por fin cuando valoran los elementos que inciden en la eficacia de un Profesor-Consultor, entienden que los tres propuestos son importantes valorando como más importante el tipo de profesores con los que se trabaje (4,86), a continuación el tipo de centro (4,73) y en tercer lugar las características personales del Profesor-Consultor (4,22).

2.4. Valoración de la acción desarrollada por el Profesor consultor.

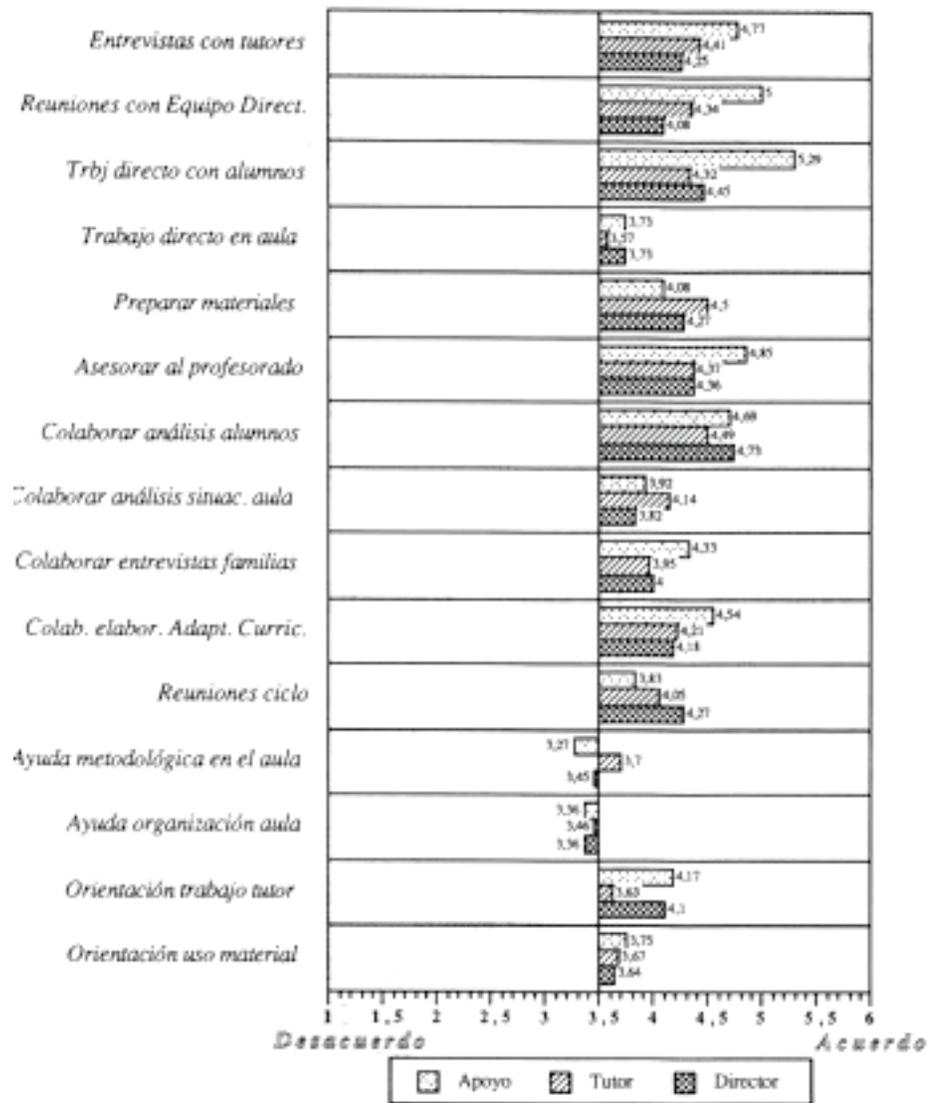
Cuando se pregunta a los diferentes profesionales si consideran que la actuación del Profesor consultor ha sido muy positiva, en todos los casos ha existido acuerdo con esta proposición, aunque este acuerdo ha sido diferente en unos profesionales y en otros (Gráfico 36)



Los propios Profesores-Consultores son los que menos acuerdo mostraban con la afirmación, aunque reconocen que dicha intervención ha ido mejorando a lo largo de su actuación (4,61 de acuerdo).

Gráfico 37

Valoración de las tareas desarrolladas por el Profesor-Consultor



Los Profesores-Tutores responden con mayor acuerdo en cuanto a lo positivo de la actuación de los Profesores-Consultores; el profesorado de apoyo sube esta puntuación; siendo máximo el grado de acuerdo otorgado por los Equipo Directivos.

Si nos centramos en la valoración de las diferentes tareas desarrolladas, vemos que hay un acuerdo en la realización de una buena labor en todas las tareas propuestas, siendo las oscilaciones más altas las ofrecidas por los Profesores de Apoyo (de 3,27 a 5,29); mientras que el nivel de acuerdo en el resto de los profesionales en cuanto a la ejecución de las tareas tiene un variabilidad bastante menor.

Sin embargo si analizamos con más detalle las diferentes puntuaciones, vemos que se puede realizar una categorización de las mismas entre las que alcanzan una mayor puntuación en los tres grupos (Profesores de Apoyo, Profesores-Tutores y Equipos

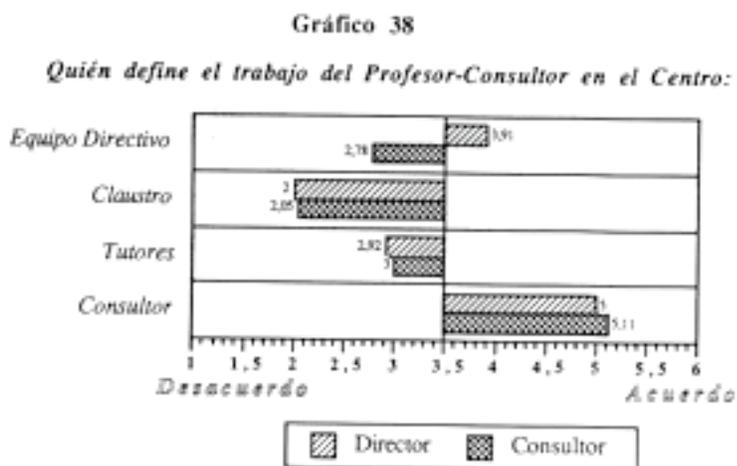
Directivos), y entre las que consiguen las menores puntuaciones, existiendo grandes coincidencias entre ellas (Gráfico 37).

Lo que nos muestra que hay una valoración mejor de las actuaciones directas con los alumnos en sentido individual, o centradas en ellos, frente a aquellas otras más centradas en la intervención, bien directa bien a través del Profesor-Tutor en el aula.

2.5. Funciones y actividades del Profesor-Consultor

2.5.1.- Definición de funciones

Cuando se pregunta sobre quién ha definido el trabajo del Profesor-Consultor en el Centro, vemos que las respuestas del Equipo directivo y de los Profesores-Consultores coinciden en señalar que es el propio Profesor-Consultor quien lo define (Gráfico 38).



El Equipo Directivo piensa que también ellos han definido este trabajo, mientras los Profesores consultores opinan que esto no ha sido así. Sobre el Claustro y los Profesores-Tutores hay acuerdo y en ninguno de los casos se considera que han participado en esta definición.

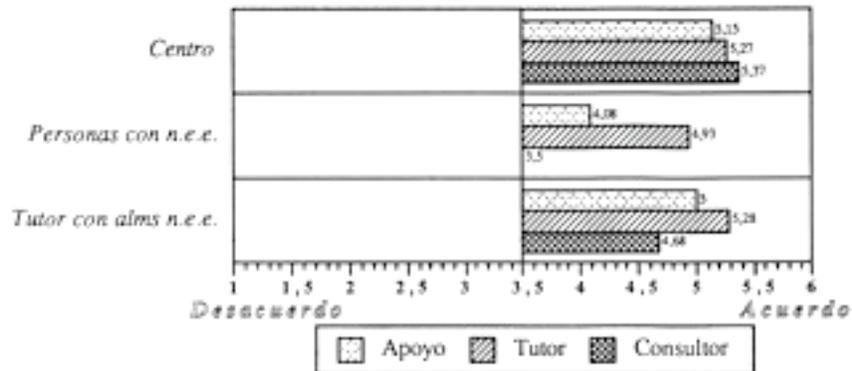
2.5.2. El Profesor-Consultor como recurso de centro

Cuando se trata de ver qué tipo de recurso es el Profesor-Consultor, encontramos que hay bastante unanimidad (Gráfico 39) entendiendo que el Profesor-Consultor es un recurso del Centro; aunque los Profesores-Tutores por encima del Centro los sitúan como un recurso para los Profesores-Tutores con alumnos con n.e.e.

En cuanto a ser un recurso para los alumnos con n.e.e. tanto los Profesores-Tutores como los Profesores de Apoyo están de acuerdo con ello, pero los Profesores-Consultores no son de la misma opinión.

Gráfico 39

El Profesor-Consultor debe entenderse como recurso de:

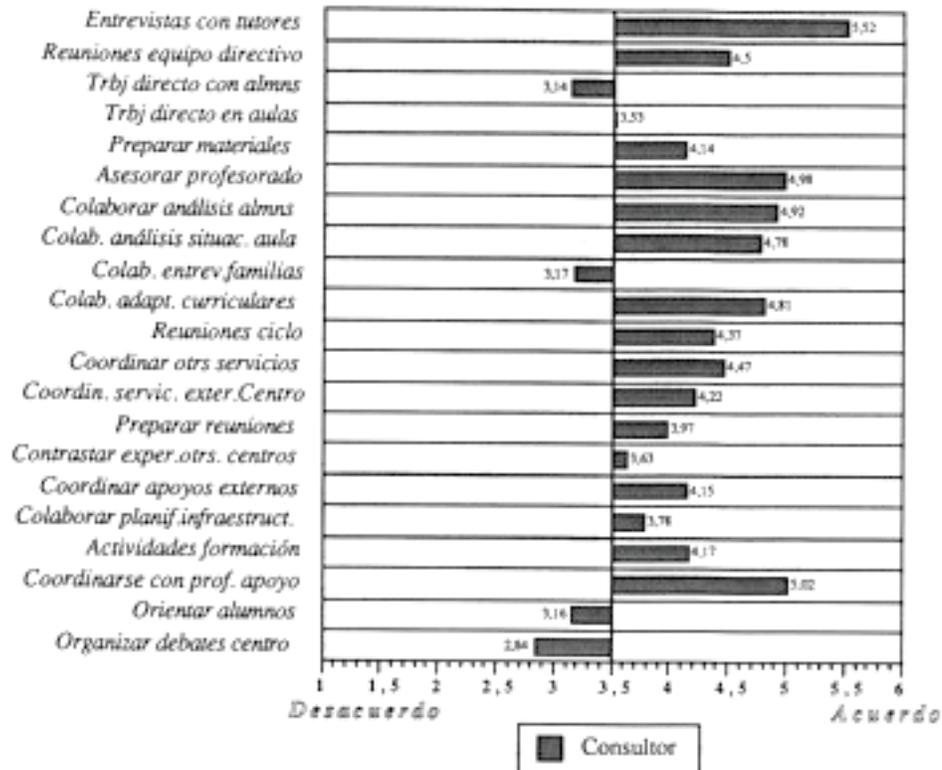


2.5.3. Tareas que realizan los Profesores Consultores

Cuando se les plantea que, de un listado de tareas, valoren la importancia de éstas para su trabajo (Gráfico 40) la valoración en casi todas ellas está por encima de la mitad de la puntuación

Gráfico 40

Para el Profesor-Consultor son importantes las siguientes tareas

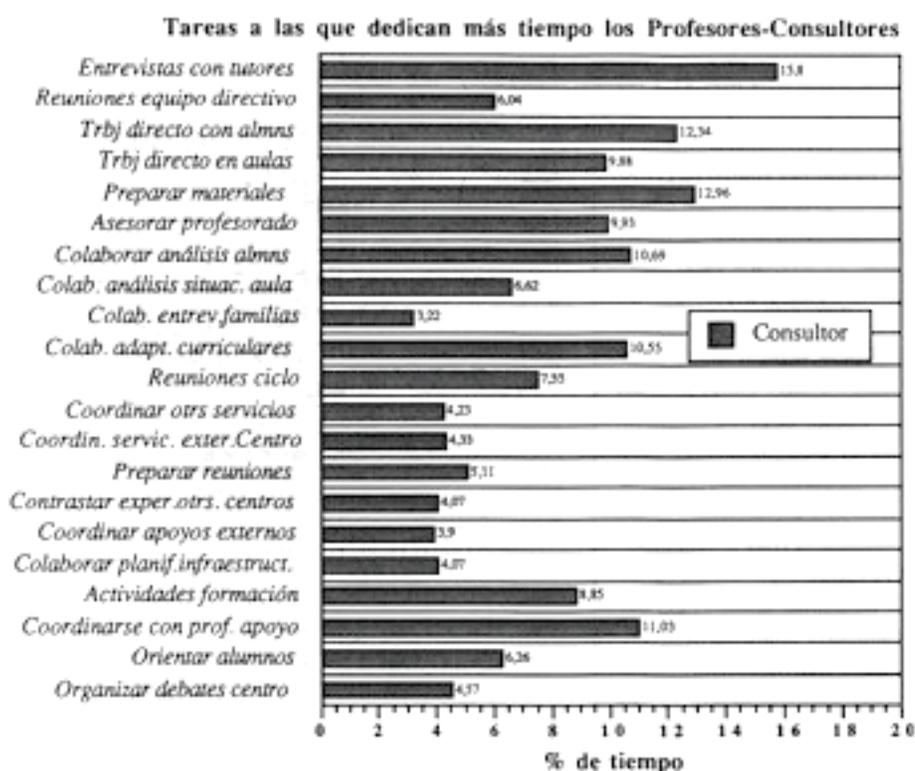


Las que alcanzan puntuaciones más altas son las entrevistas con Profesores-Tutores; la coordinación con el Profesor de Apoyo; asesorar al profesorado; colaborar en el análisis de alumnos; colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares; colaborar en el análisis de las situaciones de aula; y el último con una puntuación mayor o igual a cuatro puntos y medio son las reuniones con el Equipo Directivo.

En el otro extremo y como menos frecuentes tenemos: el organizar debates de Centro, trabajo directo con alumnos, orientación a los alumnos y colaborar en las entrevistas con las familias.

En esta misma línea tenemos las acciones a las que dedican más tiempo los Profesores consultores (Gráfico 41). Estas son: las *entrevistas con Profesores-Tutores; preparación de materiales; trabajo directo con alumnos y coordinarse con el Profesor de Apoyo.*

Gráfico 41

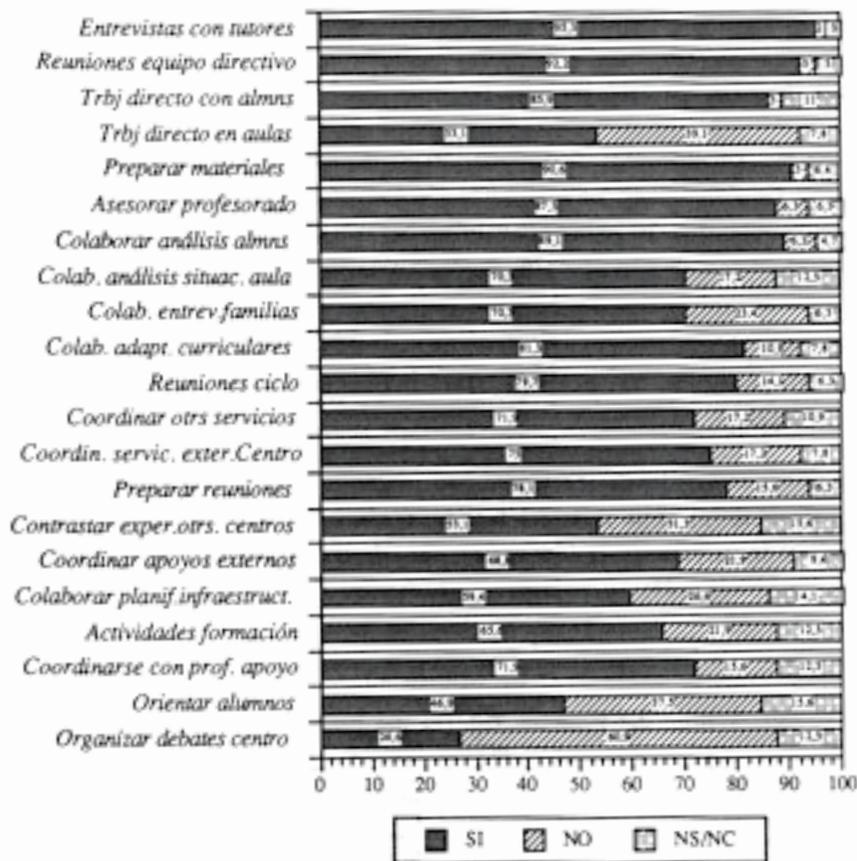


De todas estas actividades reflejadas vemos cómo los Profesores-Consultores desarrollan en un alto porcentaje muchas de ellas (Gráfico 42).

Las tareas que menos se realizan son: *organizar debates de centro, orientar a alumnos, contrastar experiencias con otros centros, trabajo directo en las aulas, colaborar en la planificación de la infraestructura del centro.*

Gráfico 42

Tareas que realizan los Profesores-Consultores



Desde una perspectiva general hay un equilibrio entre aquellas tareas que consideran como más importantes para un Profesor-Consultor (ligadas al asesoramiento a los diferentes estamentos del centro) y el tiempo dedicadas a las mismas. Sólo aparece un ligero desacuerdo en cuanto al trabajo directo con alumnos; en importancia es la segunda a la que menos puntuación otorgan, sin embargo, es la tercera que más tiempo les lleva. Esta situación pensamos que puede deberse a diferentes causas:

- Es una tarea más fácil y a la que están más habituados.
- Piensan que en la práctica lo que más vale es el trabajo directo, aunque a nivel teórico no sea su función.
- Es una estrategia de entrada en los centros y en las aulas
- Anteriormente, como Profesores de Apoyo, lo estaban haciendo y es difícil modificar una forma de funcionamiento y que se entienda en el centro.

Depende de cuál de estos motivos se trate, las perspectivas que se abren son diferentes y condicionarán el funcionamiento del Profesor-Consultor en el centro.

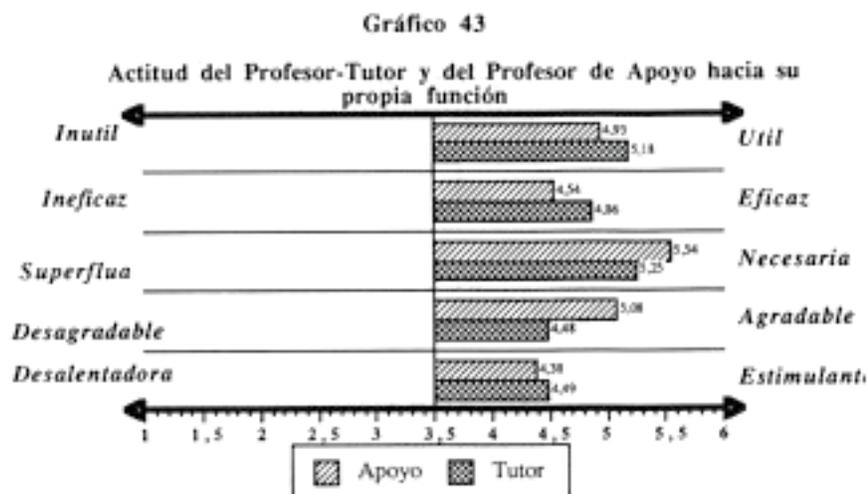
2.5.4. Tipo de intervención directa:

Cuando nos centramos en la intervención directa con alumnos, tarea que realizan 55 de los 64 Profesor-Consultores que han respondido a la encuesta, vemos que el tipo de

necesidades educativas especiales con las que han trabajado han sido fundamentalmente de aprendizaje (70 alumnos), de audición y lenguaje (26), de adaptación social (9) y motóricas (5).

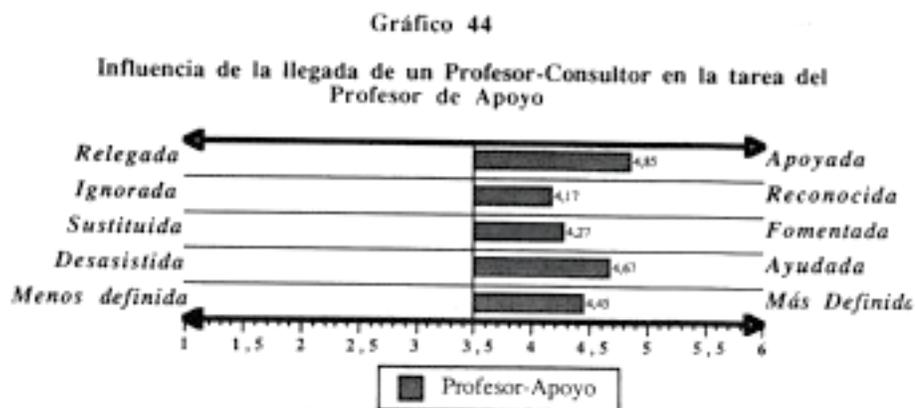
2.6. Mejora en la actitud del Profesor-Tutor hacia su propia función

Aunque son escasos los datos referidos a un cambio en la actitud del Profesor-Tutor o del profesor de apoyo hacia su propia función, fundamentalmente debido a la ausencia de elementos de comparación, es de destacar la alta valoración que otorgan todos ellos a su labor profesional (Gráfico 43).



Cabe destacar la coincidencia en la valoración de su propio trabajo como necesario, tanto entre los Profesores-Tutores, como entre los Profesores de Apoyo.

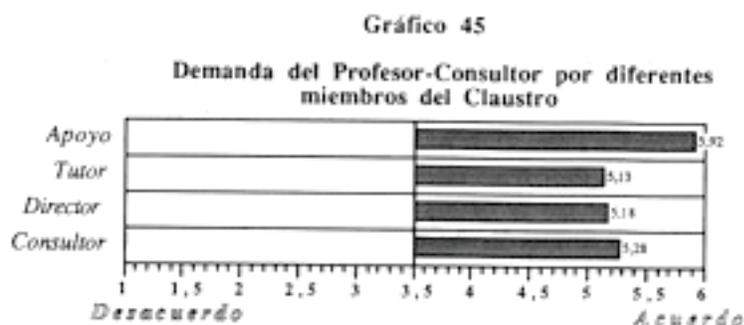
En cuanto a la tarea del Profesor de Apoyo con la llegada de un Profesor-Consultor al centro: ésta se ha visto reconocida, ayudada, fomentada y más definida. Destaca asimismo el hecho de considerar que la llegada del Profesor-Consultor les ha apoyado en su tarea (Gráfico 44).



2.7. Demanda de la figura del Profesor-Consultor por diferentes miembros del claustro:

En uno de los aspectos en los que existe un gran acuerdo entre los diferentes miembros de los centros consultados, es en el hecho de que todos los centros deberían tener un Profesor consultor (Gráfico 45).

Sin embargo en las sugerencias se recoge, por parte de los diferentes estamentos consultados, un interés claro en que para su implantación esta figura sea demandada por el propio centro, así como que se tengan presentes las necesidades de cada centro al concederlos.



2. A MODO DE SINTESIS:

En lo referente a las repercusiones de la acción del Profesor-Consultor parece inferirse la conveniencia de que transcurra un mayor período de tiempo para poder aquilatar debidamente la magnitud y el significado de los cambios producidos. No obstante el signo de la incidencia habida durante este primer curso de implementación de la figura, puede ser considerado como positivo; Dotándose ya, de forma ligera, algunos efectos de la acción del Profesor Consultor en el Centro.

Aparecen, sin embargo, algunos aspectos que pueden estar relacionados con el hecho de que ésta es una figura recientemente implantada: la falta de definición de la tarea del Profesor consultor en el Plan de Centro y la falta de la coordinación con los diferentes miembros del Claustro -definida por el Profesor-Consultor como ineficaz, improvisada e incorrecta-o Todo ello debe servir como pauta de análisis para modificar su incidencia en los Centros.

En este sentido cabe destacar que el Profesor-Consultor mantiene posturas más críticas que el resto de los colectivos del centro a la hora de emitir juicios acerca del buen funcionamiento de las estructuras del Centro (participación en la realización del Plan de Centro, organización, aprovechamiento de los recursos ...)

Desde una perspectiva más concreta vemos que, comparando las respuestas de las diferentes cuestiones, parece que el número de alumnos con n.e.e. en las aulas, coincide con el de aquellos que son atendidos fuera el aula y con el de aquellos que deberían ser atendidos dentro del aula por otra persona. Es decir, parece ser que el concepto de necesidad educativa especial está ligado a la necesidad de un trabajo diferenciado, trabajo que en un gran número de casos se puede llevar dentro del aula con otra persona, lo que facilitaría el proceso integrador.

Por otra parte tenemos que, por ahora, la existencia de un Profesor-Consultor en el centro no ha facilitado la disminución de los alumnos que acuden al aula de apoyo, ni el tiempo de atención en la misma.

En cuanto al tipo de orientaciones ofrecidas por los Profesores Consultores cabe destacar la importancia que tiene la elaboración de materiales, así como la modificación de diferentes aspectos curriculares del aula. Esta situación contrasta con la petición por parte de los Profesores del Centro de priorizar, como recurso en el Centro, la figura del Profesor de Apoyo. Desde una perspectiva global, dicha petición tiene que ver con la consideración del trabajo directo con los alumnos como la única forma útil de trabajo educativo.

Desde la perspectiva general de un Centro, queremos destacar la necesidad, claramente explicitada por los diferentes estamentos consultados, de tener un información más clara y a ser posible oficial de las funciones y tareas propias del Profesor-Consultor, así como del proceso de formación que se sigue. Pensamos que facilitar esta información redundaría de una forma positiva en la implantación del Profesor-Consultor en los distintos centros de la Comunidad.

Analizando elementos más concretos cabe destacar que la actitud ante la implantación de un Profesor-Consultor en el centro es muy positiva tanto para los Profesor-Tutores como para los Profesores de Apoyo, que afirman, además, que la relación es correcta, cordial, colaboradora ... lo que será a la larga un elemento definitivo para una correcta implantación en los centros de esta figura.

Esta actitud aparece respaldada por los propios Profesores-Consultores en cuanto que valoran también de forma muy positiva la relación con los Profesores-Tutores. Destacando además el hecho que sentirse a gusto en el trabajo que realizan y que en una gran proporción se volverían a presentar a este mismo trabajo.

Este aspecto nos parece importante destacarlo porque el hecho de la introducción de figuras nuevas en los centros educativos, con una estructura y organización estable y limitada a unas pocas figuras (Equipo Directivo, Profesores-Tutores, Profesores de Área y Profesores de Apoyo) es algo complejo y que, en principio, parece que debe crear conflictos hasta que todos los miembros del claustro se resitúen. En estos casos tanto las relaciones personales, como las laborales son las que más sufren es la reestructuración precisa. Sin embargo los Profesores consultores plantean que su tarea en los centros ha sido poco conflictiva, lo que puede ser un indicador importante.

En esta línea una de las situaciones que preveíamos como un posible foco de conflictividad era la relación entre el Profesor-Consultor y el Profesor de Apoyo, sin embargo éstos últimos afirman que con la llegada del Profesor-Consultor su tarea se ha visto reconocida, ayudada, fomentada y más definida.

Nos parece esencial remarcar que, entre los elementos que claramente destacan los Profesores Consultores como definitivos para la eficacia de su trabajo, se encuentran:

- El tipo de Profesores con los que se trabaje
- El tipo de Centro en el que se trabaje
- Las características personales del Profesor-Consultor de que se trate

Del mismo modo, cuando se analiza la actuación del Profesor-Consultor, destaca que la valoración más alta la dan aquellos que tienen una visión más global del centro (los

Equipos Directivos), y los que menos se puntúan son ellos mismos. Sin embargo las tareas mejor puntuadas son aquellas que tienen más que ver con la atención directa, o incluso la que se realiza a través del Profesor-Tutor. Esta opinión, enlazándola con las afirmaciones realizadas con anterioridad, nos lleva a la conclusión de que, en la escuela actual, es poco valorado cualquier trabajo que no sea de atención directa al alumno, aunque facilite una mayor reflexión, organización y coherencia en la acción global del Centro.

Otro dato que llama la atención es el hecho de que todos los estamentos preguntados piensan que el Profesor-Consultor es un recurso del Centro y, sin embargo, consideran que quien debe definir su trabajo es el propio Profesor-Consultor, lo que parece un tanto contradictorio.

Si entramos en tareas concretas, en general hay un equilibrio entre aquellas tareas que consideran como más importantes para un Profesor-Consultor (ligadas al asesoramiento a los diferentes estamentos del centro), y el tiempo dedicado a las mismas. Sólo aparece un ligero desacuerdo en el trabajo directo con alumnos: en cuanto a importancia es la segunda con menor puntuación otorgada, sin embargo es la tercera que más tiempo les lleva de su actuación en el centro.

Como comentario final a este capítulo, sólo añadir el gran acuerdo existente, en todos los estamentos consultados, a la hora de afirmar que todos los centros deberían tener un Profesor consultor, así como la importancia de que sea el propio Centro quien lo demande.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Las conclusiones parciales que a modo de síntesis han jalonado los capítulos precedentes adquieren aquí su formulación definitiva como resumen y producto terminal de nuestro trabajo.

La finalidad de este último capítulo es, sin embargo, doble. Por una parte se pretenden consignar claramente las conclusiones de carácter general proporcionadas por el análisis de la información recogida tamizada por la reflexión del propio equipo investigador. Por otra parte, se ofrecen una serie de propuestas fundamentadas en la deducción del trabajo realizado y orientadas a la optimización de futuras versiones del Programa de Formación e Implementación de la figura del Profesor-Consultor.

Para facilitar la ubicación del contenido de las conclusiones utilizaremos la misma clasificación por epígrafes que ha configurado los distintos apartados de este documento.

1. CONCLUSIONES

1.1. Proceso de selección de candidatos a ocupar el puesto de Profesor-Consultor

Convocatoria

Se constata un acuerdo generalizado sobre las bases establecidas para la convocatoria aún cuando se recogen algunas propuestas de modificación en cuanto a la comisión de selección de candidatos.

Criterios de selección

Los criterios de selección son aceptados pero no se considera pertinente que figure entre ellos la exigencia de ser funcionario. Este requisito no se estima condición necesaria para que un profesional desempeñe adecuadamente su labor.

Se considera que los candidatos deberían ser propuestos por el propio centro. Este tipo de criterio se admite que pudiera figurar, si no como condición, al menos como uno de los aspectos a priori zar. Se señala también la preferencia hacia que el concursante a la plaza sea con anterioridad profesor del propio Centro.

En la misma línea de lo anterior se manifiesta la conveniencia de que haya un acuerdo del claustro de profesores sobre la inserción de la figura del Profesor-Consultor.

Una afirmación formulada contundentemente es que el Profesor-Consultor debe existir en todos los centros. Sus funciones deben estar mejor definidas que en la actualidad. La Administración debe de establecer unos procedimientos para explicar y respaldar la figura del Profesor-Consultor ante los Equipos Directivos y los Profesores de Apoyo ya que unos y otros así lo desean y parecen condicionar su colaboración a este tipo de intervención. La acción explicativa del Profesor-Consultor al respecto se ha demostrado insuficiente.

1.2. Programa de Formación de la figura del Profesor consultor

Organización

El Programa de Formación ha obtenido una valoración positiva en su conjunto y el tipo de organización que ha regido su desarrollo se considera válido. En consecuencia, se aboga por el ICE/HEZI y/o el IBE/CERE como entidades organizadoras.

A través de este proceso formativo se ha logrado uno de los principales objetivos propuestos como era el de clarificar el concepto y las funciones del Profesor-Consultor.

Recursos

La valoración de los recursos disponibles ha sido, en su conjunto, positiva y, en especial, los recursos materiales se juzgan suficientes. Sin embargo se indican las carencias siguientes:

- una infraestructura que posibilite la utilización de los locales que el curso exige en su desarrollo
- una estructura de apoyo continuado a la organización.

En cuanto a los recursos humanos también se ha hecho una valoración positiva de ellos, principalmente por parte de los Profesores-Consultores. Los Organizadores, debido sin duda a su alto nivel de exigencia, han sido más críticos con el grado de competencia del profesorado.

La competencia de los Organizadores en cuanto a la selección del Profesorado y a la gestión de los recursos aparece claramente confirmada.

Diseño

El diseño general del Plan de Formación desarrollado ha resultado válido y adecuado en términos de profesorado, contenido y duración estimada. Deben ser consideradas, sin embargo, las demandas referidas a una mayor profundización de los Módulos II y IV,

así como la introducción de algunas temáticas y modificaciones que ya han sido propuestas en el Capítulo IV de este trabajo.

Una consideración que se hace desde todos los sectores encuestados, es la necesidad de intensificar la fase de seguimiento como apoyo al periodo formador y sobre todo como refuerzo al proceso de implementación de la figura.

Se considera imprescindible la evaluación del Programa de Formación como parte integrante del mismo a fin de fundamentar y orientar todas las mejoras convenientes.

1.3. Fase de Implementación de la figura del Profesor Consultor

La experiencia demuestra que los procesos de innovación en educación tienen, frecuentemente, un ritmo lento en su desarrollo y su implementación no se corresponde exactamente con su planteamiento inicial.

En esta coyuntura se encuentra el Profesor-Consultor ya que, junto al hecho de ser una figura de nueva creación, se halla además ligada al concepto de integración. Concepto éste de difícil asimilación y de todavía reciente incorporación a la dinámica escolar.

Repercusiones de la figura del Profesor-Consultor

Se infiere con nitidez la necesidad de que transcurra un periodo de tiempo más dilatado para poder aquilatar debidamente la magnitud y el significado de los cambios producidos por la acción del Profesor-Consultor en los Centros educativos. De todos modos, podemos afirmar que dado el breve periodo de análisis de la actuación del Profesor-Consultor, su acción ha tenido una valoración muy positiva. Es presumible por lo tanto que en el devenir del tiempo su implementación acrecentará las garantías de calidad y efectividad.

Se destaca también el hecho de que la mayoría de los profesores de los centros, parecen considerar que el trabajo con alumnos con n.e.e. es considerado como un trabajo diferenciado. Esta situación junto al concepto que los Profesores-Tutores tienen de un alumno con necesidades educativas especiales, como un alumno diferente y con problemas, así como la solicitud del Profesor de Apoyo como uno de los recursos más demandados, permite concluir que el concepto de integración no está aún debidamente asimilado en los Centros.

Por contraposición con lo anterior, los Profesores-Consultores manifiestan una mayor adecuación al planteamiento de la integración lo que permite suponer que su influencia, a más largo plazo, beneficiará el proceso de una asimilación más correcta y profunda de tan importante concepto.

Ahora bien, es preciso admitir que la positiva actuación de los Profesores-Consultores no ha logrado, hasta el momento, disminuir el número de alumnos que acuden al aula especial. Sin embargo sería injusto imputar a dichos profesores toda la responsabilidad del proceso integrador. Es preciso recordar que la figura del Profesor-Consultor se ha creado como apoyo, lo que no significa que de su sola actuación se esperen los resultados previstos en un plan tan complejo como es el de la integración. La necesidad ya señalada del transcurso del tiempo como facilitador de la asimilación de procesos tiene aquí doble aplicación. Es previsible que en un futuro próximo se logre subsanar la insuficiente asimilación del concepto de integración y aumente el número de alumnos integrados.

Funciones del Profesor-Consultor

Ante todo conviene insistir en que en la escuela actual continúa siendo poco valorado todo trabajo que no sea de atención directa al alumno, aún cuando sirva para facilitar la reflexión, la organización y la coherencia de la acción global del Centro. Por ello, las tareas del Profesor consultor que han sido mejor puntuadas son aquellas más relacionadas con la acción directa en el aula. Lo cual se complementa con la prioridad otorgada por los Profesores-Tutores al Profesor de Apoyo como recurso del Centro. Sin duda la clave de interpretación de este tipo de valoraciones debe hallarse en el natural "agobio" que el profesorado halla en el día a día de su compleja actividad didáctica.

Existe un descontento generalizado entre los colectivos encuestados por la falta de información previa sobre la creación y funciones de la figura del Profesor-Consultor. Han sido los propios Profesores-Consultores quienes han tenido que ir informando y aclarando los límites de su tarea, a veces incluso rompiendo expectativas, erróneamente creadas, debidas a esa falta de información previa.

La falta de información a los centros escolares sobre los procesos de creación, formación e implementación de la figura, que aquí comentamos, debe ser subsanada.

Finalmente, nos parece esencial repetir que entre los elementos claramente destacados por los Profesores-Consultores como decisivos para la eficacia de su trabajo se encuentran los siguientes:

- El tipo de Profesores con los que se trabaje
- El tipo de Centro en el que se trabaje
- Las características personales del Profesor-Consultor de que se trate.

En definitiva, toda implementación debe ser contextualizada.

2. PROPUESTAS

Como ya se ha indicado anteriormente estas propuestas tienen su fundamentación en el análisis de toda la información obtenida y en la reflexión ponderada del equipo que ha llevado a cabo este trabajo. Pueden por lo tanto resultar, en algún momento, reiterativas en relación a las conclusiones si no se tiene en cuenta que las proposiciones de este tipo entrañan un proceso opcional y conllevan una finalidad de mejora. Sólo desde esta perspectiva adquieren su clave de interpretación y puede delimitarse el alcance pretendido.

Destacamos como propuesta principal y referenciadora de las restantes que la figura del Profesor-Consultor es necesaria y debe de ser establecida y potenciada de modo gradual en todos los Centros.

Para una aplicación más correcta de lo enunciado anteriormente se ofrecen las siguientes recomendaciones:

Se debe informar oficialmente a los Centros de la creación de la figura, explicando los objetivos que persigue, las funciones que desempeña, así como las exigencias de formación que supone y las condiciones de trabajo en el Centro requeridas para la consecución de los objetivos previstos mediante su implementación.

Este proceso informador tendría que llevarse a cabo en todos los Centros independientemente de si el Centro solicita o no la inclusión en su equipo de un Profesor-Consultor.

En aquellos Centros en los que se vaya a incorporar concretamente esta nueva figura conviene extremar este proceso de información y tener en cuenta que la plantilla del Centro debiera conocer previamente a la persona designada para dicha función.

La creación de una nueva figura crea una serie de expectativas que conviene sean encauzadas de modo que todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los padres, puedan conocer el alcance y el sentido potenciador que una figura de este tipo pueda tener en un centro. Por contrapartida, los miembros de la comunidad escolar deben conocer cómo pueden contribuir con su comprensión, apoyo y colaboración a que el trabajo de este profesional sea fructífero.

Desde esta perspectiva se plantea la conveniencia de que la Administración Autonómica prevea que todos los Centros puedan contar con esta figura en un plazo no muy dilatado y siempre de forma gradual.

Esta decisión administrativa supone, lógicamente, el correspondiente presupuesto que asegure su financiación.

La incorporación escalonada de Profesores-Consultores a los Centros debiera hacerse a instancias de dichos Centros y no de forma impositiva y arbitraria. En este sentido parece aconsejable que la asignación al Centro vaya precedida de la solicitud por acuerdo del Claustro correspondiente.

El hecho de que sean los propios profesores quienes soliciten la inclusión de la figura, facilitará en gran medida la incorporación de la persona que vaya a ejecutar dichas tareas, al contar con la aprobación de las personas con las que va a trabajar. Esta aprobación previa no puede constituirse en condición pero sí en criterio de prioridad, como también debe serlo el hecho de que el candidato a ocupar la plaza sea propuesto por el propio Centro. Asimismo debiera considerarse la posibilidad de no constituirse en criterio la condición de funcionario del candidato.

En relación a la Comisión de selección, se recomienda tener en cuenta la posibilidad de incluir nuevos miembros en la misma, tales como:

- Consultor en ejercicio
- Técnico-gestor de la Formación
- Técnico de Subprogramas de Educación Especial

De acuerdo con los resultados obtenidos, la organización del Programa debiera ser encomendada al ICE/HEZI en colaboración con el IBE/CERE. Es preciso que los organizadores dispongan de los medios necesarios entre los que deben añadirse a los ya dispuestos: una infraestructura de apoyo continuada y estable y disponibilidad de locales suficientes.

El Programa de Formación debe incorporar en su diseño las modificaciones que han sido detalladas en el análisis y las conclusiones correspondientes. En particular lo relacionado con las fases de seguimiento y apoyo de dicho Programa y los reajustes temáticos de los módulos establecidos.

En conexión con lo anterior, es preciso recordar que las personas encargadas de cubrir la figura del Profesor-Consultor, se enfrentan a una nueva tarea que no tiene precedentes y que se dibuja como una figura de apoyo al sistema. Las expectativas por parte del resto de los miembros de la comunidad escolar son grandes, de modo que

puede generarse una fuerte ansiedad en los nuevos Profesores-Consultores por lo que necesitan un apoyo continuado. En este sentido se formula la proposición del seguimiento después del periodo de formación para que a partir de la incorporación del Profesor-Consultor a sus tareas, pueda contar con la asesoría de un especialista, así como con el apoyo de otros Profesores-Consultores que desde la confrontación y el intercambio de experiencias configuren una estructura permanente de ayuda .

Insistimos reiteradamente que en la implementación de la figura del Profesor-Consultor debe sentirse involucrado todo el Centro y por lo tanto deberá ser favorecida aquella estrategia que mejor posibilite este fin .

El Profesor-Consultor constituye, sin duda alguna, un elemento clave para incentivar el proceso integrador en los Centros. La correcta asimilación del concepto de integración, tan necesario para el desarrollo del Plan establecido al respecto, requiere, por ello, la presencia activa en los Centros de la figura objeto del presente análisis.

Sirva como propuesta final el deseo, expresamente manifestado por los diversos colectivos de profesionales implicados en este trabajo, de realizar una evaluación del Programa de Formación y de Implementación de la figura del Profesor-Consultor como parte integrante del citado Programa.