



Mi Universidad

LIBRO

INTERVENCION EDUCATIVA

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SEPTIMO CUATRIMESTRE

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Visión

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Mi Universidad”

ALBORES



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

INTERVENCION EDUCATIVA

Objetivo de la materia:

El alumno/alumna analizará y evaluará las diferentes teorías que tratan de explicar los principios del aprendizaje, abordando la variedad de factores implicados con propósito de aplicarlos en la comprensión y evaluación de los procesos educativos.

INDICE

UNIDAD I

EDUCACIÓN Y AGENTES EDUCATIVOS

- 1.1TM ¿Qué es la educación?
- TM1.2 ¿Sólo se educa en la escuela?
- 1.3 ¿Quiénes pueden educar?
- TM1.4 ¿Únicamente se educa a los niños y adolescentes?
- 1.5 ¿Cuándo inicia y termina la educación?
- 1.6 Educación formal, no formal e informal
- TM1.7 ¿Con qué características podían distinguirse estos ámbitos educativos?
- TM1.8 ¿Las estrategias de trabajo, pueden ser los mismos en estos ámbitos?

UNIDAD II

CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCION

- 2.1 ¿Qué significa intervenir?
- 2.2 ¿A qué alude la intervención educativa?
- 2.3 ¿Dónde se puede intervenir?
- 2.4 ¿Cuáles son las formas para intervenir? (mediación, negociación, acompañamiento, procuración, animación, etc.)
- 2.5 ¿Quiénes pueden intervenir?
- 2.6 ¿Qué diferencias existen entre la intervención socioeducativa y la psicopedagógica?

UNIDAD III

MODELOS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN

- 3.1 ¿Se pueden utilizar los mismos métodos y técnicas en la elaboración de proyectos socioeducativos y psicopedagógicos?
- 3.2TM ¿Cuáles son los métodos y técnicas de intervención socioeducativa más comunes?
- 3.3 ¿En qué métodos y técnicas se suelen apoyar los proyectos de intervención Psicopedagógica?

UNIDAD IV

CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE

- 4.1 ¿Cuáles son los ámbitos de Intervención Educativa y qué los caracteriza?
- 4.2 ¿En qué espacios e instituciones se puede intervenir educativamente?
- 4.3 ¿Qué tipo de intervención puede realizarse en cada institución?
- 4.4 ¿Qué se requiere hacer para realizar un proyecto de intervención educativa?
(considerando inicio, desarrollo y cierre)

UNIDAD I

EDUCACIÓN Y AGENTES EDUCATIVOS

¿Qué es la educación?

La educación es un fenómeno que nos concierne a todos desde que nacemos. Los primeros cuidados maternos, las relaciones sociales que se producen en el seno familiar o con los grupos de amigos, la asistencia a la escuela, etc., son experiencias educativas, entre otras muchas, que van configurando de alguna forma concreta nuestro modo de ser. Es por este motivo por el que nos resulta familiar hablar de educación. Incluso, a veces, las personas creen que entienden de educación, y no dudan en dar su opinión sobre aspectos relacionados con la misma, apoyándose en sus vivencias como escolares. Pero si nos alejamos de estas posiciones intuitivas respecto al fenómeno educativo y profundizamos en su verdadero significado, nos daremos cuenta de su complejidad. Es lo que vamos a hacer en este capítulo, estudiar el concepto de educación a través del análisis de sus notas características, para percibir así su verdadera dimensión y sentido.

El término *educación* comienza a usarse en el siglo XVIII con la formación de los sistemas escolares nacionales.

Es un término de uso habitual y cotidiano porque a todos nos afecta de algún modo; aunque existen diversas maneras de concebirlo, y más aún de llevarlo a cabo, el denominador común es la idea de **perfeccionamiento**.

<<*Educación*>> es un término ambivalente tanto en su etimología como en su campo de actuación.

Con respecto a su etimología procede del latín *educō-as-are* que significa criar, amamantar o alimentar. Otros autores hablan de la procedencia del verbo *educō-is-ere*, que significa extrae de dentro hacia afuera.

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN:

Necesidad {
 Supervivencia: precariedad inicial del ser humano
 Conocimientos / técnicas / instrumentos
 Formación profesional: media, superior
 Formación permanente

Necesidad: La necesidad está determinada por razones biológicas, psicológicas y sociológicas.

Universalidad {
 Todos
 Fenómeno socializante y de igualdad
 Optimización de relaciones entre personas y los pueblos.

Universalidad: Porque afecta a toda la Humanidad, en todas partes y en todos los tiempos. Tiene extraordinaria importancia y presenta cambios significativos de épocas a otras, de unos lugares a otros y también de unas personas a otras.

Complejidad {
 Multitud de factores que la condicionan
 Inmensamente cara {
 edificios
 material
 personal
 etc.

Complejidad: La educación es un fenómeno tremendamente complejo, que depende de numerosos factores que la condicionan.

Factores condicionantes:

Personales	Económicos	Étnicos	Familiares	Científicos
Sociales	Éticos	Religiosos	Profesionales	Etc...
Culturales	Escolares	Políticos	Estéticos	

Notas que caracterizan la educación:

- a) Idea de **perfeccionamiento**: el fin es el perfeccionamiento del ser humano
- b) **Medio para alcanzar el fin del hombre**: medio para q el hombre se realice en su plenitud
- c) **Organización u ordenación**: organizada en fases. Sea personal o socialmente la educación es vista como medio de estructuración y organización
- d) **Acción humana**: son influencia de un ser humano sobre otro. Es una influencia humana porque se trata de un fenómeno social.
- e) **Intencionalidad**: toda acción educante debe tener intención de enseñar
- f) **Referencia a las características específicamente humanas**: voluntad, entendimiento, moralidad...
- g) Concepto de **ayuda o auxilio**: cualquier individuo necesita ayuda para alcanzar sus metas.
- h) **Proceso de individualización**: un único individuo con intención de ser educado
- i) **Proceso de socialización**: a través de la educación se aprende el lenguaje, costumbres, conocimientos y normas morales vigentes en la sociedad.

Ampliando las notas que caracterizan la educación A.J. Colom y L. Nueñez (2001) nos hablan de las siguientes:

- a) Acción o proceso
- b) Comunicación de información
- c) Intención o proyecto
- d) Inteligencia
- e) Aprendizaje
- f) Pragmática, para la vida
- g) Orientación a valores
- h) Moralización
- i) Crítica o libertad
- j) Integral
- k) Innovación para el cambio

La educación se dirá que es:

- Un proceso dinámico entre dos personas
- Proporciona las metas y ayudas para alcanzar las metas del hombre, partiendo de la aceptación consciente del sujeto
- Pretende el perfeccionamiento del individuo como persona

- Busca la intersección activa y consciente del individuo en el medio social
- Significa un proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida humana
- Que el estado resultante, aunque no definitivo, supone una situación duradera y distinta del estado original del hombre

Elementos constituyentes de la educación:

1. EDUCACIÓN COMO ACCIÓN:

Hay dos elementos clave en el concepto de educación: el sujeto que se educa (educando) y el que educa (educador). La situación es siempre dinámica gracias a las influencias del exterior.

2. INTENCIONALIDAD:

La actividad educativa es conscientemente intencional:

- Elaborar acciones educativas pertinentes
- Prevenir sobre acciones no pertinentes
- Potenciar las que produzcan efectos deseados de acuerdo con las metas propuestas.

Para alcanzar las metas hay q alcanzar:

- objetivos
- contenidos
- actividades
- examen

3. SISTEMATISMO:

Según el grado de intencionalidad y sistematismo en un determinado programa educativo se distingue entre:

- Educación formal: escuela
- Educación no formal: academias
- Educación informal: familia, amigos...

4. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN:

- Función referencial: eficacia del proceso educativo

- b) Función organizadora: funciones de los fines, como se gradúan y sistematizan
- c) Función integradora: en un eje aglutinador de todo el proceso educativo
- d) Función prospectiva: anticipando el resultado previsible; reglas y acciones

EFFECTOS DE LA ACCIÓN EDUCATIVA

Enseñanza: Hace referencia a la labor docente. Actualmente se considera que no hay enseñanza si no se produce aprendizaje.

Presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes.

Aprendizaje: Significa adquirir. Aprender supone cambios que no se atribuyen solamente al desarrollo biológico. El aprendizaje es la base de todo proceso educativo.

Adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo.

Instrucción: De *instruere*, que significa construir. Sería el resultado de la enseñanza-aprendizaje. Hace que el sujeto adquiera conocimientos de manera organizada.

Capacitación: Adquisición de conocimientos y técnicas necesarios para ejercer una profesión o una actividad. Cada vez estamos menos capacitados para realizar de todo pero nos especializamos en una actividad concreta.

Adiestramiento: Adquisición de habilidades para el desarrollo de una actividad.

Entrenamiento: Similar al anterior. Dependiendo del contexto, pueden ser sinónimos.

Formación: Instrucción educativa, optimizadora del comportamiento. Es un término que puede prestarse a muy distintas interpretaciones.

Información: Adquisición de datos, de referencias, de noticias. Puede referirse a estructura organizada del saber.

Adoctrinamiento: También indoctrinamiento. Transmisión de ideología sin discusión y con presunción de verdad.

LA EDUCABILIDAD.

La educabilidad es una posibilidad y una categoría humana.

a) Una *posibilidad*, porque significa la viabilidad del proceso educativo y la afirmación de que la educación es factible.

b) Una *categoría humana*, por cuanto se predica del hombre esta cualidad.

Entre todas las categorías humanas (*educable, perfectible, histórico y sociable*), la educabilidad ocupa un lugar de privilegio y hasta es, para muchos, la más importante en todas ellas, porque *es la condición primordial del proceso educativo*.

Por tanto, educabilidad significa una cualidad *específicamente humana* o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, básicamente de su *plasticidad y ductilidad*, que le permiten recibir influencias y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que lo *personalizan y socializan*, o, la capacidad que el hombre tiene, en cuanto tal, de adquirir nuevas conductas a lo largo de su existencia.

La educabilidad se sustenta en la plasticidad de los seres vivos o capacidad de cambio o adquisición de nuevas conductas, ya que el ser vivo es tanto más "plástico" o "dúctil" cuanto más compleja es su estructura biológica.

Aunque la capacidad de "hacerse" o aprender no es ilimitada, el hombre es educable a lo largo de su existencia, por lo que es un ser permanentemente inacabado. Así, la educabilidad no se contempla actualmente en los términos de nativismo o ambientalismo, ni como una capacidad estática y conclusa, sino en función de la cantidad y calidad de los aprendizajes que va realizando; de ahí, el que la educabilidad no se agote en un período más o menos amplio del ciclo vital como se pensaba tradicionalmente, sino que el hombre es capaz de aprender a lo largo de toda su existencia.

PROCESO EDUCATIVO ES UNA TAREA COMÚN

La educación es un proceso muy largo que comienza siendo impartida por la familia y luego la escuela y se necesita de ambas partes para conseguir un pleno desarrollo educativo y personal del niño/a. Por ello la escuela debe aceptar la importancia de la participación y la colaboración de los padres en la educación de los niños/as y la necesidad de una relación cordial entre docente y padres para que los/ las profesores/as puedan realizar su función de manera efectiva y completa. El centro debe tener la habilidad de reunir a los padres mediante proyectos originales, atractivos donde los padres se sientan parte de la educación escolar de sus hijos, a pesar de que no exista ningún tipo de conocimiento profesional. Y es que la educación no empieza y termina cuando toca el timbre porque el alumno es una ser que tiene vida fuera de la escuela por la que se ve muy influenciado; es por eso que el centro educativo en su conjunto debe luchar por conseguir la integración de las familias en las escuelas y hacerlos partícipes de la educación de sus hijos/as; permitiéndoles elegir la educación que quieren para sus hijos/as y hacer este proceso tan complejo más efectivo y duradero. Escuela y familia han de compartir inquietudes, intercambiar informaciones y pensamientos sobre la educación, la escuela, los hijos...Y ayuda a establecer pactos y acuerdos sobre ciertas actuaciones hacia el niño/a. La familia tiene que aplicar los acuerdos tomados e intentar traspasar los conocimientos escolares a la vida diaria. Y la escuela debe alcanzar en cada niño/a los objetivos acordados o propuestos y traspasar y aplicar los conocimientos familiares y cotidianos a la vida escolar de manera que se consiga esta interrelación y unión entre la educación formal y no formal y ese apoyo y eficacia esperada.

La actual sociedad, y la educativa en particular, lejos de dar la espalda al valor del conocimiento organizado, tiene como uno de sus fines la formación de sus jóvenes, sin excluir a los mayores, en el desarrollo de un amplio abanico de habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas adecuadas para la formación de buenos y competentes ciudadanos. En el caso que nos ocupa, el rol que juegan la escuela y la familia y, situado entre ambas, el niño, sujeto de educación, es clave para el desarrollo dinámico y compartido de una educación de alta calidad humana y cultural. Desde esta dimensión del hecho educativo, las buenas prácticas de

orientación han de tener su inicio allí donde el futuro ciudadano nace y recibe los primeros mensajes educativos y procesos de interacción y comunicación compartida, es decir, en el seno de la familia y de la escuela, dentro de un clima de participación, de tolerancia responsable y de una educación en valores. ¿Qué papel, pues, juega la familia, y su formación, en este escenario en el que se desarrollan y educan sus hijos? ¿Están formados los padres para el ejercicio de saber educar sin dejar de ser padres y de ser padres sin dejar de educar? He aquí dos grandes preguntas para una respuesta que no se ha de hacer esperar por más tiempo: conocer las situaciones emocionales por las que transitan las familias a lo largo del proceso educativo y saber orientar a sus hijos potenciando unas buenas relaciones de participación efectiva con la escuela través de las Escuelas de Padres (Escuelas de Familia). Todo ello, nos ha de hacer reflexionar sobre los conceptos actuales de familia y escuela, sus relaciones, las posibles barreras que impiden entrar y permanecer dentro de una dinámica participativa entre ambas; sobre lo que la escuela espera de los padres y los padres de la escuela; sobre la necesidad de unas buenas prácticas para mejorar la formación de los padres a través de las Escuelas de Padres; sobre la práctica orientadora que han de ejercer los docentes.

Siendo conscientes de la dificultad que conlleva concretar en una definición el concepto de familia, intentaremos elaborar, a modo de boceto, una que nos sirva de base para hilvanar las ideas que queremos transmitir y, a partir de aquí, desarrollar, a modo de ejemplo, una práctica para la formación de los padres usando, como plataforma orientadora, las Escuelas de Familia. Así, pues, el concepto de familia, desde una perspectiva muy general, se refiere a un conjunto de personas unidas por lazos de herencia genética, consanguinidad, afectos, cuidado, apoyo y vivencias compartidas que, bajo la custodia de unos padres, se constituye en el eje generatriz de la sociedad, cuyo rol trascendental supera la satisfacción de las necesidades básicas de sus integrantes, centrando su atención en la transmisión de una educación fundamentada en valores educativos y culturales. A partir de esta idea, y para poder educar mejor, surge la necesidad, por parte de no pocas familias, de recibir una formación de carácter educativo y orientador que, en muchos casos, echan en falta y reclaman, acorde con su responsabilidad de padres bajo el paraguas de una acción conjunta y organizada con los docentes y tutores. Evidentemente, no son una excepción los padres que no atienden educativamente bien a sus hijos, especialmente a lo largo del periodo de su escolarización básica. Las causas habría que buscarlas mediante un análisis de estas tres afirmaciones: muchos padres tienen

dificultades para educar a sus hijos porque “no saben”, “no pueden” o “no quieren”; ésta última con menor incidencia respecto de las dos anteriores. Si realmente, “no saben” cómo educar a sus hijos, la labor del maestro, como tutor de un grupo de alumnos y orientador de sus familias, adquiere un protagonismo relevante. En sus manos abiertas está una parte importante de la respuesta que esperan y desean estas familias. La oferta de una orientación familiar asentada en las Escuelas de Familia es una de las estrategias más eficaces y acertadas. Si, como dicen, “no pueden” realizar esta tarea, la razón de esta sinrazón se debe, en muchos casos, a que dichos progenitores se ven impedidos para compartir tiempos y espacios de educación con sus hijos, pues, como manifiestan, pasan muchas de las horas del día fuera de casa por cuestiones de trabajo, lo que supone una merma importante para la comunicación compartida y una escasez irreparable de vivencias familiares y de enriquecimiento mutuo. Las familias que así se “observan”, deberían saber que parte de la solución está en ellas. En estas circunstancias, la función de todo buen maestro y tutor ha de consistir, sin pretender sustituir a los padres, en asesorarles y ayudarles favoreciendo escenarios de cercanía física y emocional con sus hijos, siempre muy beneficiosos para la vivencia y convivencia familiar. Si, por el contrario, “no quieren”, poco pueden hacer los maestros y tutores. En todo caso, deberían acercarse a ellos haciéndoles ver la importancia que tiene, como padres que son, lo quieran o no, su personal autoestima, sabiendo que ésta, como decía William Shakespeare, “no es tan vil pecado como la desestimación de uno mismo”, y añadimos nosotros: “y de sus propios hijos”. Si logramos que crean en ellos mismos, habremos recorrido una parte importante del camino, despertando en ellos sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y, seguramente, de suficiencia para sentirse útiles y necesarios en la tarea educativa. Acéptate, pues, a ti mismo, pero acéptate, también, frente a tus hijos y para tus hijos.

Cuando hablamos de la escuela nos referimos a las instituciones públicas, concertadas y privadas, de Educación Infantil y Primaria, formalmente organizadas, en las que, maestros, alumnos y padres, además de compartir y participar activamente de un currículo integrado y ajustado a los tiempos actuales, viven, en común-unidad, una educación fundamentada en valores humanos y de convivencia ciudadana propicios para una formación de la persona en todas sus dimensiones. La escuela y la familia, en ningún momento sustitutivas la una por la otra, tienen la responsabilidad de elaborar, conjuntamente, propuestas de actuación para el desarrollo de una mejor acción educativa total y de calidad. Ambas se necesitan sin

que, por más tiempo, sigan viviendo, como en ocasiones, divorciadas, a veces poco avenidas y, muchos menos, cada una de ellas en sus respectivos iglús sin, apenas, comunicación. Ambas son los agentes primarios de la educación los pilares-base de la formación de los niños y jóvenes. Si definitivamente no nos sentamos a estudiar juntos la partitura de la obra que cada día hemos de ensayar, sin desafinar, para que su interpretación sea limpia y armónica, seguramente nunca habrá concierto, a no ser que nos dé igual “lo que salga”. La misión de la familia y de la escuela, alianza necesaria, ha de ser compartida por padres y maestros. La alianza es su distintivo, sus señas de identidad. La escuela y la familia están para los niños y con los niños. Para ello, las buenas relaciones entre familia y escuela, escuela y familia, son la mejor fuente para la participación y valoración del trabajo que hace “el otro”

Es cierto que la escuela, en el pasado, se ha manifestado más instructiva que educadora. Es cierto, también, que la familia ha desempeñado roles más educativos que instructivos. Sin embargo, la evolución de ambos pilares institucionales han modificado y enriquecido sus prácticas escolares y familiares. De hecho, las escuelas se autoproclaman como “colegios de educación”, dos conceptos-idea que superan el mero anuncio titular que los distingue de otras instituciones de educación reglada. Efectivamente; la “idea” que da vida al sustantivo colegio solamente se entiende y se práctica desde su significado profundo y actual: trabajar colegiadamente, padres y maestros, desde una única y común idea educativa. En este cometido de colaboración conjunta, la corresponsabilidad realmente compartida entre padres y maestros, maestros y padres, es irrenunciable; de lo contrario, a malas penas podríamos instruir y hasta formar, pero nunca educar. La tarea inmediata, a la luz de lo comentado, ha de consistir, si queremos generar buenas prácticas educativas, en establecer unas vías sólidas de comunicación escuela-familia, y unos cauces idóneos de participación sostenible entre ambos pilares de la educación. En primer lugar, hemos de convenir en que, ciertamente, existen suficientes vías para ir generando una comunicación generosa y fluida entre la escuela y la familia superando el actual grado de “satisfacción” disfrazada, tantas veces criticado por ambas partes. En el gráfico 2 recogemos tres vías de relación escuela-familia, como paso previo para generar una buena comunicación entre ambas.

En segundo lugar, deberíamos ponernos de acuerdo en cuáles pueden ser los cauces de participación activa y conjunta desde la familia hacia la escuela y desde la escuela hacia la familia, sin que exista confusión de papeles y roles entre ambas. Para ello hemos de desprendernos de todo aquello que nos entorpezca avanzar, nos

condene a repetir el pasado y no nos deje ver el presente con renovados planteamientos pedagógicos de futuro. Entendemos que el logro de estas interacciones participativas se ha de concretar, paso a paso, en la construcción de diversos tipos de experiencias educativas dentro y fuera de los escenarios en los que los niños y adolescentes crecen, viven y conviven. La escuela también está fuera de la escuela y, en ocasiones, es necesario “saltar el muro” que nos incomunica con el exterior. Pues, bien; uno de los cauces más efectivos de participación activa y conjunta es la Escuela de Familia. De ella vamos a hablar. La Escuela de Familia Dado que durante los primeros años de la vida de los niños, la familia y, más concretamente, los padres, ejercen un papel insustituible en el tipo de formación que proporcionan a sus hijos, se hace necesario, por parte de la escuela, apoyarles en esta tarea asesorándoles en sus demandas y orientándoles en la adquisición de una formación compartida y más acorde con los tiempos del momento, sabiendo que los hijos, en esta edad de la infancia y adolescencia, aprenden mucho más por las conductas, actitudes y valores que observan y viven en el seno de sus familias, que por las órdenes o mandatos que reciben y ejecutan, la mayoría de las veces, por simple obediencia y, ocasionalmente, por temor al castigo. Los padres quieren educar bien a sus hijos pero, en ocasiones, no saben cómo realizar esta difícil función porque no disponen de la preparación necesaria, descargando en los maestros su responsabilidad y eludiendo, a veces, este deber sin que se hayan ocupado, anticipadamente, de su formación como padres pensando en sus hijos. La misión de maestros y tutores, ha de consistir en ayudar a los padres a ser conscientes de la trascendencia de su tarea educativa impulsando y orientando la creación y desarrollo de Escuelas de Familia y su participación activa, continuada y responsable “...sin quedarnos en la mera adquisición de unos conocimientos teóricos, sino alcanzando un conocimiento más profundo, fruto de la reflexión, del análisis crítico de las propias actitudes y experiencia, y todo ello en diálogo con otros padres y madres, para avanzar en seguridad, habilidades y confianza en uno mismo” (Jorge Martínez, 2012:11). Los padres tienen necesidad de saber más y mejor para educar más y mejor a sus hijos a través de la adquisición de nuevos y renovados conocimientos, destrezas, habilidades, etc., para saber integrarse en las actividades de la escuela sin perder de vista, en ningún momento, que los maestros ejercen un papel complementario y de colaboración pedagógica para el logro de determinados objetivos y metas educativo-formativas. Consecuentemente, los Centros deben promover situaciones propicias y facilitar espacios de participación que favorezcan el desarrollo ordenado y armónico de cada núcleo familiar, sabiendo que no es fácil organizar la vida de las personas, y menos la de una familia. De ahí la conveniencia

que desde las Escuelas de Familia se enseñe a utilizar, conscientemente, los tiempos educativos en espacios para la educación y la convivencia.

La escuela y la familia son las dos grandes instituciones educativas de las que disponen los niños y niñas para construirse como ciudadanos. Por tal motivo, ni la escuela por una parte ni tampoco la familia, pueden desempeñar dicha función de manera aislada y diferenciada la una de la otra. Como bien expresa Bolívar (2006), la escuela no es el único contexto educativo, sino que la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. Por tanto, la escuela por sí sola no puede satisfacer las necesidades de formación de los ciudadanos, sino que la organización del sistema educativo, debe contar con la colaboración de los padres y las madres, como agentes primordiales en la educación que son, de los alumnos/as, que ellos deben formar (Ortiz, 2011). Los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños/as y servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as (Sosa, 2009). Por ende, ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos. A lo largo de la historia, la familia parecía tener una función clara, era la encargada de educar a sus hijos/as, y la escuela, tenía el cargo de formar en base a unos criterios preestablecidos, una serie de contenidos y conocimientos. Entre ambas, con misiones bien diferenciadas, pretendían formar a ciudadanos acorde a lo que la sociedad de esos tiempos consideraba como el perfil adecuado. Con el paso de los años, la sociedad fue sufriendo una serie de cambios, que han repercutido considerablemente en las funciones de la familia y la escuela, y esto hace ineludible, que nos encontremos en un momento, en el cual deban definirse qué funciones les compete a cada una, y cuáles deben solaparse, vislumbrándose la necesidad de generar espacios, tiempos y acciones conjuntas, para que con la colaboración de ambos agentes, poder dar respuesta a las peculiaridades propias de la formación de ciudadanos.

EDUCACIÓN FORMAL, NO FORMAL E INFORMAL

Existen varios tipos de educación entre ellos destacan la educación: formal, no formal e informal a continuación haremos mención a algunas de sus características generales:

La educación formal también conocida como formación reglada, es el proceso de educación integral correlacionado que abarca los niveles educativos y que conlleva

una intención deliberada y sistemática que se concretiza en un currículo oficial, aplicado con definidos calendario y horario, es el aprendizaje ofrecido normalmente por un centro de educación o formación, con carácter estructurado (según objetivos didácticos, duración o soporte) y que concluye con una certificación.

La educación no formal es el aprendizaje que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurado (en objetivos didácticos, duración ni soporte) y normalmente no conduce a una certificación, ha sido creado expresamente para satisfacer determinados objetivos, surge a partir de grupos u organizaciones comunitarias. La educación informal es un proceso de aprendizaje continuo y espontáneo que se realiza fuera del marco de la educación formal y la educación no formal, como hecho social no determinado, de manera no intencional, es decir la interacción del individuo con el ambiente, con la familia, amigos, y todo lo que le rodea.

DIFERENCIAS

EDUCACIÓN FORMAL	EDUCACIÓN INFORMAL	EDUCACIÓN NO FORMAL
Concluye con titulaciones según leyes educativas.	Incluye actividades educativas no estructuradas.	No contempla en las legislaciones estatales de la educación.
Se imparte en centros o instituciones docentes.	Aprendizaje al “azar”.	Extraescolar.
Enseñanza reglada en los diferentes niveles educativos.	Proceso persona-ambiente.	Actividades educativas fuera del contexto formal.
Tiene uniformidad y rigidez.	No atiende procesos o reglas pedagógicas.	Recurso formativo dirigido a amplios colectivos a la población.
Estructuras y criterios normatizadas.	No tiene intervención en las ciencias de la educación.	No institucionalizada.

UNIDAD II

CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN

¿En qué consiste la intervención educativa?

La intervención es el elemento nuclear de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Cualquier intervención parte de una evaluación previa, a la que sigue un entrenamiento estratégico que finaliza con una evaluación final, útil para contrastar la eficacia de todo el procedimiento desarrollado. En el ámbito educativo, la evaluación trata de identificar inicialmente y de comprobar, finalmente, el grado de las capacidades que los sujetos pueden desarrollar sobre unos contenidos concretos. Por este motivo, la evaluación debe ser adaptada mediante ejecuciones concretas. A partir de ahí, se ajusta la programación, la cual debe estar estructurada en torno a objetivos de aprendizaje, con un diseño de capacidades sobre contenidos, con el fin de poder hacerla flexible y adaptable en cada momento. En este contexto, las capacidades identifican el proceso estratégico que conviene poner en marcha; de ahí que hablemos fundamentalmente de procesos estratégicos de comprensión (contenidos conceptuales) y de aplicación (contenidos procedimentales). Ahora bien, en el rendimiento académico, no sólo debe potenciarse lo intelectual, sino también lo atencional y lo emocional. Por este motivo, además de hablar de estrategias de comprensión y de aplicación, es preciso abordar estrategias de atención y de autorregulación y control. La labor de la Intervención consiste en planificar un proyecto con la finalidad de producir un cambio.

¿Qué es la intervención educativa?

Proceso realizado por un especialista, en el ámbito educativo, un especialista en educación. consiste en realizar un plan de mejora siguiendo las fases y creando estrategias que se implementaran en el programa o proyecto que se intervendrá, este tiene que estar bien realizado y prevenido para los imprevistos, si se lleva a cabo el plan se estará cumpliendo el objetivo de la intervención educativa.

Según Spallanzani et al. (2002), por intervención educativa, se entiende el conjunto de acciones con finalidad planteadas con miras a conseguir en un contexto institucional específico (en este caso la escuela) los objetivos educativos socialmente determinados. La intervención educativa en el medio escolar, incluye entonces el conjunto de acciones de planificación (fase preactiva), de actualización en clase (fase

interactiva) y de evaluación de la actualización (fase posactiva). Ella es praxis que integra acción, práctica y reflexión crítica; es relación entre dimensiones didácticas (relación con saberes/saber), dimensiones psicopedagógicas (relación con los alumnos/ alumno) y dimensiones organizacionales (la gestión de la clase en tanto que relación con el espacio clase, en tiempos y medios organizacionales puestos en marcha), todo esto anclado en una relación con lo social como espacio temporal determinado. Además, el concepto de intervención educativa requiere el recurso de otro concepto indisociable, el de mediación (2002: 30). Ahora bien, el “estado de la cuestión” sobre el uso de los textos escolares indica que los estudios que toman en cuenta la intervención, la construcción de situaciones de aprendizaje y la teoría de las mediaciones, son aún incipientes. Esta ausencia de investigación, en el fondo trasluce la idea del texto escolar como un transmisor de conocimientos usado por el docente de manera acertada o no, sin que los procesos transpositivos a que da lugar este uso aparezcan como tal. En efecto, las indagaciones sobre los usos del texto escolar privilegian la pregunta por su influencia en los aprendizajes y en los estilos de enseñanza, por su eficacia en la planeación y toma de decisiones de los docentes, por su relación con los materiales empleados, y recientemente, por su relación con las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito escolar. Aquí el texto escolar es concebido como un objeto de saber al cual se accede de manera inmediata, sin tomar en cuenta la influencia que tiene el contexto de la situación de aprendizaje, las maneras de usarlo, los procesos de recepción del estudiante, las negociaciones entre el docente y el alumno. Este sesgo inicial, del cual no se escapa nuestro estudio, puede ser superado desde perspectivas pedagógicas que abordan la enseñanza en términos de intervención educativa, o desde los modelos de la mediación pedagógica-didáctica y de mediación cognitiva. El término de mediación es de uso común en la bibliografía neovigotskyana (Frawley, 1999; Moll, 1993; Dixon-Krauss, 1996; Wertsch, 1993). Se considera en esta perspectiva que la mente no aprehende de manera directa un saber o conocimiento del mundo exterior. Para que haya esa aprehensión se requieren mediaciones simbólicas internas y sociales. En este sentido, el lenguaje humano, el lenguaje computacional, la escritura, el texto escolar constituyen desarrollos culturales que aportan medios para desempeñar la actividad cognitiva o de producción del saber. No significa esto que la mediación se produzca única y exclusivamente por el lenguaje escrito u oral, sino también por cualquier tipo de simbolización: colores, marcas, imágenes. El postulado en esta perspectiva, según Frawley (1999: 186-187), implica que las mediaciones contribuyen a que las representaciones externas se configuren como representaciones internas y se conviertan en herramientas para la metaconciencia.

Las representaciones externas facilitan la ejecución porque muestran simultáneamente su sistema de información, es decir, su representacionalidad; en cambio, las representaciones internas deben considerar a esta última. En términos pedagógicos, la mediación se puede entender como una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema. Aquí la mediación significa el conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico, instrumental que hacen posible que la actividad cognitiva se desarrolle y logre las metas propuestas. En términos semióticos, la mediación se entiende como un sistema de signos, palabras, escritura, números, imágenes que se proveen para que se produzca la actividad cognitiva y haya un desplazamiento de niveles inferiores a los superiores. Según Ashton (1996), la mediación está constituida por aquellos mecanismos que se emplean en el salón de clase, y permiten que la comunicación sea posible, y así mismo, que los alumnos entiendan las tareas que un docente les exige o demanda. También la mediación se entiende aquí como el saber que se ofrece al estudiante para desarrollar una actividad particular, y el cual le permite al alumno avanzar de un nivel no experto al nivel del saber experto que exige el docente. Dixon-Krauss (1996: 21) considera que la mediación en el proceso de instrucción está conformada por los planes y las acciones que el docente desarrolla durante este proceso. Si el alumno necesita una ayuda, el docente se la ofrece; si el estudiante no tiene claro el concepto, el docente se lo define y lo puede remitir a otras fuentes, una de ellas puede ser el texto escolar. Es decir, el docente organiza una actividad, valora el estado inicial de los alumnos, establece unas metas por lograr y define los términos de las interacciones comunicativas entre alumnos, textos escolares, bases de datos, acceso a centros de documentación, consultas on-line, libros u otros documentos de consulta. Los procesos de mediación en el aula son diversos, y las estrategias, múltiples. Se orientan a enriquecer el vocabulario del alumno con nuevos conceptos que le permiten reconfigurar los propios, dando origen a nuevas ideas, accediendo a una nueva información. Para producir este nuevo conocimiento se requieren mediaciones. En éstas, los sistemas gráficos o de signos hacen posible lo que Vigotsky y Piaget denominaron “proceso de internalización”. La organización en gráficos –es decir, diagramas visuales, de carácter funcional o logarítmico–, y las imágenes explicativas o infográficas hacen posible que en los textos escolares o en la actividad del docente se produzcan relaciones externas de incidencia en las representaciones internas de los estudiantes. Todos estos medios proveen un saber que se relaciona a través de medios expresivos, redacciones,

tareas, en los que el alumno da cuenta de la manera como organiza sus ideas, y cómo ha transformado la información en nuevo saber. En este orden de ideas, el texto escolar hace posible estas diversas actividades de mediación que se han señalado. A este respecto, el modelo explicativo de mediación cognitiva y didáctico/pedagógica que nos ofrecen Spallanzani et al. (2002), nos permite realizar un análisis de los usos de los textos escolares en un contexto de mayor amplitud teórica y de eficacia en los aprendizajes, más allá de una escueta descripción de sus usos.

La Propuesta de Intervención Educativa

Es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución constituido por las siguientes fases y momentos: a) La fase de planeación. Comprende los momentos de elección de la preocupación temática, la construcción del problema generador de la propuesta y el diseño de la solución. Esta fase tiene como producto el Proyecto de Intervención Educativa; en ese sentido, es necesario aclarar que si la elaboración de la solución no implica necesariamente su aplicación entonces debemos denominarla proyecto. b) La fase de implementación. Comprende los momentos de aplicación de las diferentes actividades que constituyen la Propuesta de Intervención Educativa y su reformulación y/o adaptación, en caso de ser necesario. Bajo esa lógica es menester recordar que la solución parte de una hipótesis de acción que puede o no, ser la alternativa más adecuada de solución, por lo que solamente en su aplicación se podrá tener certeza de su idoneidad. 25 c) La fase de evaluación. Comprende los momentos de seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y su evaluación general. Esta fase adquiere una gran relevancia si se parte del hecho de que no es posible realizar simplemente una evaluación final que se circunscriba a los resultados sin tener en cuenta el proceso y las eventualidades propias de toda puesta en marcha de un Proyecto de Intervención Educativa. Una vez cerrada esta fase de trabajo es cuando, en términos estrictos, se puede denominar Propuesta de Intervención Educativa d) La fase de socialización-difusión. Comprende los momentos de: socialización, adopción y recreación. Esta fase debe conducir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta, invitarlo a su ensayo y promover la adopción-recreación de la solución diseñada. Estas etapas, para fines didácticos, se presentan de manera lineal, sin embargo, la explicación realizada durante la etapa de

implementación hace hincapié en un proceso adaptativo que, mediante un movimiento dialéctico, permite un ajuste mutuo entre la realidad que se le presenta al sujeto y su actuar, constituido éste por tres acciones: la problematización, la formulación de la hipótesis de acción y la elaboración de la propuesta. En ese punto se coincide plenamente con Elliott (2000) cuando, en su modelo de investigación acción, se aleja de una visión lineal de la implementación de actividades y, en contraparte, acepta la necesidad de reformulaciones posteriores de la idea general y del plan de acción como parte de un proceso en espiral.

a) Según el actor y su ámbito de problematización. Las Propuestas de Intervención Educativa pueden ser clasificadas como: Propuesta de Actuación Docente y Propuesta de Apoyo a la Docencia. La Propuesta de Actuación Docente tiene al profesor como su principal actor, por lo que su ámbito empírico de problematización es la docencia. El profesor, como principal usuario y beneficiario, debe participar activamente en la elaboración de la Propuesta de Intervención Educativa, sea en calidad de actor único o como miembro de un colectivo docente. En este tipo de propuestas se abordan necesariamente temas didácticos relacionados de manera directa con la práctica profesional desarrollada en el aula por el docente. En ese sentido, temas como la promoción de la comprensión lectora, la enseñanza de la historia, el uso de recursos didácticos, entre otros, son preocupaciones temáticas generadoras de una Propuesta de Actuación Docente. La Propuesta de Apoyo a la Docencia puede tener una multiplicidad de actores: directores, orientadores, miembros del equipo paradocente, pedagogos, apoyos técnicopedagógicos, interventores educativos, etc. El actor de la Propuesta de Apoyo a la Docencia tendrá en su práctica profesional específica su ámbito de problematización (p. ej. el director tendrá en los procesos de gestión su ámbito de problematización). En este tipo de propuestas se abordan temáticas sumamente variadas que tienen que ver necesariamente con la práctica profesional que desarrolla su actor principal; en ese sentido, un apoyo técnico abordará temas relacionados con la asesoría o formación del profesor, mientras que un miembro del equipo paradocente abordará temas como la aceptación de un niño con discapacidad. b) Según la orientación conceptual subyacente en su realización. Las Propuestas de Intervención Educativa pueden ser clasificadas como: propuesta realizada bajo una orientación técnica y propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista. La propuesta realizada bajo una orientación técnica es desarrollada por un especialista ajeno al ámbito de problematización, el cual toma al agente educativo, en lo individual o en lo colectivo,

y su práctica profesional, como fuente de información exclusivamente. Las decisiones metodológicas, y el uso de la información obtenida, están fuera de alcance del agente educativo y es el especialista el único responsable de ello. La propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista es desarrollada por el usuario y potencial beneficiario de dicha propuesta, por lo que su práctica profesional se constituye en su ámbito de problematización; en caso de no ser el potencial beneficiario el promotor de la realización de la propuesta, no obsta para que éste participe activamente durante su desarrollo. Las decisiones metodológicas, y el uso de la información obtenida, las toma el agente educativo en lo individual o en lo colectivo, sea en su calidad de promotor o impulsor de la realización de la propuesta o simplemente como compañero y participante del proceso.

QUE DIFERENCIAS EXISTEN ENTRE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA Y LA PSICOPEDAGÓGICA

Para intervenir se necesita planificar estrategias que se aproximen al máximo, hacia esta obtención de las finalidades previstas, a través de actividades concretas, activas y graduales, con el soporte de materiales curriculares que faciliten esta enseñanza, así como el espacio y el tiempo más adecuados para cada estrategia de intervención. Considerando que una estrategia didáctica equivale a la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Rajadell. 1992)

A continuación se enlistan los ámbitos de intervención educativa:

- Ambientes de aprendizaje.
- Diagnóstico educativo.
- Diseño de planes y programas.
- Asesorías a instituciones y profesores.
- Planear procesos educativos y sus acciones.
- Identificación y procesos de proyectos educativos.

- Evaluación de procesos, instituciones y maestros para el desarrollo de formación continua y permanente.

La noción de intervención educativa ha cobrado mayor presencia en México, de ahí surge el interés por conocer y mostrar qué se quiere expresar a través de esta noción, cuáles son los sentidos de distinción o diferenciación con respecto a la manera convencional de abordar los quehaceres teóricos, metodológicos y prácticos de la educación a partir de nociones como docencia, enseñanza, formación, didáctica, currículum, programa educativo, planeación, evaluación, investigación, entre otras y al mismo tiempo poder alcanzar o lograr en cada uno de estos ámbitos el éxito.

Al explorar lo que se quiere decir con la noción de intervención educativa, se reconoce un gesto con el cual se expresa una práctica de la diferencia a través de significados manifiestos y latentes en acciones educativas que podrían denominarse menores al estar fuera de los programas educativos normados o regulados por las instituciones educativas en México.

Por lo tanto esto permite pensar que en el ámbito educativo se encuentra una diversidad de opciones y posibilidades diferentes a los modos de abordar la tarea educativa, que van desde la composición de los contenidos cuyos temas responden a demandas específicas de procesos de enseñanza y aprendizaje; formación de hábitos y conocimientos o promover la conciencia, por ejemplo, en la atención a factores de riesgo de enfermedades o adicciones; cuidados y hábitos de pacientes con enfermedades específicas; consumo de medicamentos; salud reproductiva; proyectos productivos y de vida, entre otras. De este modo, son variadas las formas de involucrar a los sujetos para encarar necesidades y problemas específicos de distinto orden en áreas como la salud, sexualidad, medio ambiente, inclusión social, necesidades educativas especiales, calidad de vida, etc. Esto necesariamente diversifica su mediación instrumental, los lugares y espacios en los que operan y las formas de participación de los actores en un proceso de educabilidad.

Dos de los aspectos principales de intervención dentro del contexto educativo son:

La Intervención Socioeducativa.

La que entendemos como un programa de impacto social que planea y orienta por medio de actividades educativas a determinados grupos de individuos o a través de la comunidad en general, dando soluciones a situaciones originadas dentro del contexto. Como modelo de intervención socioeducativa, su concepto debe adquirir una perspectiva esencialmente crítica en la orientación del trabajo educativo social de tipo comunitario, asumiendo la filosofía del desarrollo integral del hombre, de su pensamiento y acción colectivos, en consonancia con los supuestos básicos de la calidad de vida.

En los años setentas se define la educación social como un conjunto de intervenciones y estrategias participativas de un entorno socio-comunitario que implica la mejora dentro del contexto sociocultural, apoyando las necesidades surgidas de una problemática existente.

La Intervención Psicoeducativa.

Esta intervención plantea y da solución a necesidades de la educación dentro o fuera del plantel brindando ayuda a los individuos para enfrentar retos y situaciones difíciles que se le presenten en el contexto donde se desenvuelve.

A continuación se muestra históricamente como ha ido surgiendo la intervención psicoeducativa.

- (1880-1920) estudio de las diferencias individuales y la administración de tests útiles para el diagnóstico y tratamiento.
- (1920-1955) el impacto del movimiento de salud mental promueve la proliferación de servicios psicológicos para tratar los problemas psicológicos infantiles dentro y fuera de la escuela dando atención a los aspectos emocionales, afectivos y sociales del alumno.

- (1955-1970) nace la necesidad de formar a los profesores en los avances del conocimiento psicológico.
- A partir de 1970, comienza la búsqueda de modelos alternativos basados en las teorías cognitivas, sistémicas, organizacionales, ecológicas y en la psicología comunitaria. Dando atención individualizada a los casos problemáticos del contexto socio-comunitario.

El comienzo de los años ochenta marca el paso de una psicología educativa muy relacionada con modelos clínicos y de psicología "escolar" tradicional a una progresiva especialización y concreción en el objeto de trabajo. En esos años se produce, tardíamente, el descubrimiento de Vygotski y de la psicología cognitiva en relación con el contexto educativo.

CUADRO COMPARATIVO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA Y PSICOEDUCATIVA

Atendiendo similitudes y diferencias entre ambas.

SOCIOEDUCATIVA	PSICOEDUCATIVA
Características	
Se caracteriza por la valoración de la herencia sociocultural del individuo y de las comunidades; la toma de conciencia de la realidad contextual; el establecimiento de procesos alternativos basados en la educación para la libertad, la participación y la democracia cultural, la innovación el cambio social, la identidad cultural, la creatividad colectiva y el desarrollo autónomo como parte de un grupo social ⁴ .	Se caracteriza por atender a individuos, a familias y a la comunidad, ya sea cuestión salud o de enfermedad. Por lo que presenta dos dimensiones, una clínica y otra educativa, la primera trata de resolver todos los problemas relacionados con la salud y la educativa se enfoca más hacia aspectos emocionales, conductuales e integradores.
Objetivos	
Incluyen la resolución de los problemas y/o el desarrollo del sistema social (ya través de él, de los individuos que lo forman) aplicando integralmente estrategias y técnicas interventivas a varios niveles, desde un estilo	La intervención psicoeducativa permite adentrarse en la reflexión para intervenir sobre el comportamiento humano, en situaciones educativas, mediante el desarrollo y capacidades de las personas,
activo de prestación de servicios y con criterios organizativos centrados en la atención integral de la persona.	grupos e instituciones. Los objetivos son los siguientes: Promover su compromiso con el cuidado de la salud. Promover la búsqueda de comportamientos saludables. • Promover su protagonismo en el proceso de salud ⁵ .
En dónde Interviene	
Interviene en la prevención socioeducativa, impulsa la cooperación y coordinación de los servicios, instituciones y organizaciones sociales del entorno, así como en los factores sociales y culturales que condicionan las capacidades educativas. Se centra en problemas o cuestiones que se dan en el seno de sistemas o procesos sociales complejos, multifacéticos y dinámicos, partiendo de un estado inicial dado e intentando alcanzar un estado o estructura final. También puede participar en el diseño de planes de intervención comunitaria en el ámbito territorial, promoviendo criterios metodológicos, procesos de implantación, sistemas de evaluación etc. ⁶ La intervención depende de:	El profesional de la psicología educativa interviene en los ámbitos personal, familiar, organizacional, institucional, socio-comunitario y educativo en general; con educandos, receptores del proceso educativo, y agentes educativos, intervinientes directa o indirectamente en el proceso educativo ⁶ . Por tanto Interviene en todos los procesos psicológicos que afectan al aprendizaje.

UNIDAD III

MODELOS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN

Todos los alumnos y alumnas tienen unas necesidades educativas propias y específicas para acceder a las experiencias de aprendizaje, para el bienestar de los alumnos se requiere una atención inmediata. Esta atención puede ser proporcionada, para la mayoría de ellos, mediante las actuaciones pedagógicas habituales en los centros escolares y en las aulas. Sin embargo, las necesidades educativas de algunos alumnos requieren, para ser satisfechas adecuadamente, la adopción no solo actuaciones tanto de carácter pedagógico y curricular, sino también, organizativas y administrativas. Reconociendo que todas las personas tienen diferentes modos de aprendizaje, se necesitará de un método de enseñar adecuado que tenga en cuenta las necesidades básicas generales de quien aprende y que pueda, además, adaptarse a las diferencias individuales, dando a todos la misma oportunidad de acercarse al conocimiento, sea cual fuere su potencial intelectual y los modos diferentes de comprender la realidad y de ver el mundo. Martínez (2002), propone el concepto de intervención pedagógica como un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo de su ciclo vital, y con un carácter fundamentalmente social y educativo.

Se proponen diferentes estrategias metodológicas para la implementación de un programa de intervención psicopedagógica:

- ♣ **Arteterapia:** La actividad artística ayuda a los niños a través de los medios utilizados por las artes. La creación artística permite llegar a los sentimientos más secretos, jugar con los límites, sobrepasarlos por medio de la fantasía creativa,

dialogar con lo real y lo ficticio. La actividad artística proporciona un medio concreto no verbal a través del cual una persona puede lograr una expresión consciente e inconsciente y que puede emplearse como un valioso agente para una intervención terapéutica.

♣ Musicoterapia: Alvin (1967) la define como el uso dosificado de la música en el tratamiento, rehabilitación, educación y adiestramiento de niños y adultos que padecen trastornos físicos, mentales, y emocionales.

♣ Juego terapéutico: Se parte del juego terapéutico como herramienta macro que posibilita los procesos de enseñanza – aprendizaje. El juego facilita el trabajo clínico con los niños y posee poderes curativos, teniéndolo como medio de comunicación y diagnóstico psicopedagógico. Con relación a esto, Rambert (1963) afirma: “El niño a través de sus juegos simbólicos y sus dibujos, poco a poco afirma su estructura psicológica, por medio del juego, disminuye sus conflictos y hace una descarga de su agresividad, dando una salida normal a sus tendencias afectivas”.

♣ Títeres: Los títeres son un medio didáctico de extraordinario valor que educan y entretienen. Son el método ideal para captar la atención de los niños y niñas más de 24 pequeños, se catalogan como medios para descargar emociones: miedos, tensión, cólera, odio y otras. Los títeres son considerados muñecos con aspecto humano o de animales, que al accionarse con los dedos y las manos, cobran vida, y con la simulación de la voz, parecieran hablar. Estos muñecos reciben diferentes nombres, de acuerdo con el material con que estén elaborados. Propósitos:

- Contribuyen al desarrollo verbal (dicción, vocabulario, sintaxis)
- Enriquecen el lenguaje y la práctica de los buenos hábitos.
- Mejoran la expresión del niño y la niña, en cuanto a la resolución de conflictos y necesidades.
- Estimulan la participación de los niños y niñas

tímidos. • Pueden ser confeccionados por los propios niños/niñas. • Permiten a los niños y niñas disfrutar, reír y sentir placer. Desarrollan la creatividad y el aprecio que el infante siente por las cosas llenas de color y de fantasía, así como por la música.

MODELOS DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

El concepto modelo suele utilizarse como una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación (Bisquerra y Alvarez, 1998) o bien con la finalidad de caracterizar, comprender, en definitiva, dar sentido al complejo entramado de papeles, funciones y tareas realizadas por los sistemas de apoyo (Arancibia y Guarro, 1999). Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica son una representación que refleja el diseño, la estructura y de los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación. (Bisquerra: 19996: 16) y en los cuales se pueden distinguir tres categorías: modelos teóricos, básicos y modelos organizacionales. Los modelos teóricos son formulaciones elaboradas por los autores encuadrados en las diversas corrientes; mientras que los modelos básicos de intervención se distinguen el de programa, consejería y el de consulta, por ultimo los modelos organizativos: formas de organizar la educación en un contexto determinado, en base a unos postulados teóricos. Modelos de intervención se define por los supuestos en los que se asienta respecto a clientes y consultores, por sus metas, por los pasos o fases de realización, por las modalidades de intervención, que pueden ser directa e indirectas. Los modelos de intervención serán conceptualizados como estrategias para conseguir unos resultados propuestos. A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos que el orientador debe conocer. La investigación ha contribuido en determinar la eficiencia de estos modelos.

LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

La evaluación del aprendizaje está presente en todo proceso educativo, se articula mediante la planificación a los demás componentes didácticos en todas sus etapas y todos sus aspectos. Permite juzgar y apreciar la marcha del proceso de aprendizaje de los alumnos, se emiten juicios y se toman decisiones acerca de los logros, competencias y otras cualidades adquiridas por alumnos en el proceso de aprendizaje. Según el currículo la evaluación capacita al estudiante para conocer sus capacidades y límites conformando una auto imagen realista de sí mismo y sí misma y estableciendo metas que le permitan crecer en su efectividad, el desarrollo de sus capacidades cognitivas y la relación con el entorno natural y social (2002:37) La evaluación psicopedagógica: es un concepto que implica el establecer objetivos, recoger información, analizar, interpretar y valorar los datos obtenidos para tomar decisiones educativas respecto a los sujetos evaluados.

Estos modelos son un continuo repetir desde hace tiempo a tras que se inicia con el psicoanálisis, sigue con el rasgo de factores, modelos conductistas y cognocitivista, humanistas (centrado en el cliente, existencialista, etc.) eclécticos (Patterson) y otros modelos teóricos (Osipow, 1976) Estos eran la base de un modelo de intervención el cual era puramente clínico, luego de estos se desarrollaron los modelos institucionales basados en el servicio más recientemente los modelos de programas; constituyen la trilogía operativa que actualmente se utiliza en la practica de la orientación educativa. Los siguientes autores han clasificado los diferentes modelos de intervención en orientación: Rodríguez Espinar y otros (1993): 1. Modelo de intervención directa individual (modelo de consejería). 2. Modelo de intervención grupal (modelo de Servicios Vs. Programas). 3. Modelo de intervención indirecta individual y /o grupal (modelo de consulta). 4. Modelo tecnológico Álvarez Rojo

(1994): • Modelo de servicios • Modelos de programas • Modelos de consulta centrada en los problemas educativos. • Modelos de consulta centrados en las organizaciones. Marchesi (1993): 1.- Modelo psicométrico: tiene como objetivo conocer las capacidades y aptitudes de los escolares y orientarles académica y profesionalmente. 2.- Modelo que deriva de la educación especial, cuya función principal es el diagnóstico de los alumnos con algún tipo de deficiencia, la toma de decisiones sobre su escolarización y la elaboración de programas de desarrollo individual.

3.- Modelo de intervención psicopedagógica tiene como función principal la colaboración con los profesores en toda su programación educativa, tanto en el nivel del centro como en el aula. Repetto lo clasifica de la siguiente manera: • Modelo de consejo, servicios, programas, de consulta y tecnológico. Según Bisquerra y Álvarez (1996): Modelo Clínico, de servicios, de Programas, de consulta, tecnológico y psicopedagógico. Los modelos que se repiten en todas las tipologías de modelos presentados de intervención son: El modelo consejería:, centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica; El modelo de programas, que se propone anticiparse a los problemas y cuya finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona; El modelo de consulta (donde la consulta colaborativa es el marco de referencia esencial), que se propone asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución, etc.), para que sean ellos los que lleven a término programas de orientación. Estos modelos antes mencionados serán destacados de manera más detallada ya que son los que las sustentantes consideran definen de manera precisa los modelos de orientación e intervención psicopedagógica. 2.4.2.1- Modelos Consejería: Es definido en el manual para el asesoramiento psicológico, como el proceso de intervención que facilita una comprensión significativa del yo y del medio y da como resultado el establecimiento

y/o esclarecimiento de las metas y los valores con miras a la conducta futura".(Shertzer y Stone: 1972:46) Este mismo menciona que este se concretiza en la relación orientador- orientado, tutor – alumno, orientador-padres y tutor- padres. Esta relación tiene como objetivo primordial satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socio-profesional del individuo.

La consejería es una relación en la que el consejero procura al cliente un ambiente propicio a la comunicación, concediéndole oportunidad para entregarse al descubrimiento, estudio y síntesis de valores. (Gerald J. Pine 1976:48). La consejería es la relación de persona que enmarcada en el servicio de guía da al alumno la oportunidad de conocerse, preparar sus decisiones hacer planes y resolver problemas personales (Santana 2003: 100). Este modelo tiene como referencias teóricas los enfoques clásicos de la orientación (factores y rangos; eclecticismo y no directivo). La principal meta de este modelo es evaluar los diferentes rasgos de un sujeto mediante la aplicación de test y otros métodos de recolección de datos; definir a este individuo, conocerlo e interpretarlo para luego tratar de desarrollar todas las capacidades de este para el logro de una mejor integración personal y grupal. Este modelo se concreta en la entrevista como el procedimiento característico para afrontar la intervención directa e individualizada. (Bisquerra 1996: 338) las fases de la misma son: Análisis, síntesis, diagnóstico, pronóstico y asesoramiento. A)-Modelo de consulta / asesoramiento: en este modelo la intervención no es realizada directamente por el orientador, sino que es asumida por otros agentes significativos, directamente relacionada por el alumno. Este modelo sostiene que el orientador será el consultor, formador, estimulador de cambios del resto de agente implicado en el proceso de orientación. El modelo de consulta en orientación se define como un proceso de intercambio de información e ideas entre el consultor y otra persona o grupo de personas que permita el consenso sobre las decisiones a tomar en cada

una de las fases del plan de acción en aras a alcanzar los objetivos. (Rodríguez. 1986: 54) Este modelo sostiene que el orientador no solo ha de centrar su atención sobre el sujeto, sino que ha de hacer de consultor del resto de agente implicados en la acción orientadora.

Los objetivos de las funciones de consulta son: a) función de consulta como actividad profesional de ayuda a los diferentes agentes o a la misma institución y b) función de consulta como estrategia de intervención y formación. Las fases de este modelo son: parte de una información y clarificación del problema; se diseña un plan de acción; se ejecuta y se evalúa ese plan de acción y se dan sugerencias al consultante para que pueda afrontar la función de consulta.(M.O.T. 1996: 342-343) Tanto Bisquerra y Álvarez (1996), Jiménez Gámez y Porras Vallejo (1997) han notado diferentes tipos de campo de consultas son tres: El campo de salud mental El campo de las organizaciones El campo educativo B)- Modelo de Programas: este modelo surge como superación al modelo de servicio desde la década de los 70'. Mediante este modelo es posible asumir los principios de prevención y desarrollo social y proporcionar un carácter educativo y social a la orientación Las fases de este modelo son: 1.- Análisis del contexto para detectar necesidades. 2.- Formulación de objetivos. 3.- Planificación de actividades. 4.- Realizar estas actividades 5.- Evaluación del programa Algunas de las ventajas del modelo de programa son: se pone énfasis en la prevención y el desarrollo, permite el cambio de rol del orientador, considerándole como un educador más del equipo docente: Estimula el trabajo en equipo, operativizan los recursos; promueve la participación activa de los sujetos; facilita la auto- orientación y la auto- evaluación; abre el centro a la comunidad; se establecen relaciones con los agentes y empresarios de la comunidad; Se aproxima a la realidad a través de experiencias y simulaciones y permite una evaluación y seguimiento de lo realizado. (Álvarez 1995). El marco de intervención de la

orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de intervención y formación de los orientadores: - Orientación profesional - Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje - Atención a la diversidad -Orientación para la prevención y el desarrollo. Estos tres modelos básicos en estado puro tenderán a desaparecer al generarse un modelo más operativo, inserto en el tejido social, al mundo del trabajo y al sistema educativo, a fin de dar respuestas a las necesidades de las relaciones interpersonales, laborales y académicas de una sociedad cada vez más compleja u tecnificada. (Bernavent, 1999) Se insiste en que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica. Muchas veces, cuando el orientador interviene, no tiene presente en qué área específica lo hace. Se dirige al individuo como un todo. Es decir, se incluyen todas las áreas en una misma intervención. Por eso, deben entenderse como áreas temáticas en la formación de orientadores, en el sentido de que éstos deben estar formados en cada una de ellas. De manera implícita en la República Dominicana se usan los modelos de intervención de consulta y clínico puesto que los orientadores trabajan en el aspecto de asesorar y aconsejar a los estudiantes cuando estos presentan problemas conductuales. De igual manera los orientadores tratan de satisfacer las necesidades de los estudiantes y adaptarlos a su medio social en el cual se desenvuelven.

2.4.3.-TÉCNICAS O ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN La orientación psicopedagógica se realiza en diferentes contextos por medio de técnicas que proporcionen los datos necesarios para elaborar un programa de intervención que puede ser específico o grupal. Estas técnicas de intervención son el eje sobre la cual debe girar todo el diagnóstico e intervención de los problemas y situaciones encontradas para luego realizar una evaluación pedagógica con los mejores resultados para la mejora del estudiante. Varios autores: Hastch-Costar (1988),

Álvarez González (1996), Rodríguez Espinar (1993), Bisquerra (1999), J. A. Mora (1998), Lázaro A. (2000), han clasificado las principales técnicas utilizadas para la intervención psicopedagógica en: 2.4.3.1.- Técnicas de orientación grupal: muchas de las intervenciones de orientación se hacen cuando los estudiantes se encuentran en grupo, de esta forma se puede aprovechar el tiempo y permite al estudiante que de manera individual se sienta apoyado e integrado a los demás estudiantes. La orientación en grupo es como "el desarrollo de una red interpersonal caracterizada por la confianza, aceptación, respeto, cordialidad, comunicación y comprensión, a través de la cual un orientador y varios clientes entran en contacto para ayudarse mutuamente a confrontar problemas interpersonales, o áreas de conflictos en la vida del cliente, con el expreso deseo de descubrir, comprender e implementar medios de resolver estos problemas y conflictos". (Trotzer1 1977) A) El sociograma: La sociometría se constituye como una técnica o método para el estudio de las relaciones interpersonales de afinidad en los pequeños grupos. Un elemento esencial del método sociométrico es la técnica del sociograma, que consiste en representar gráficamente las relaciones interpersonales en un grupo de individuos, mediante un conjunto de puntos (los individuos) conectados por una o varias líneas (las relaciones interindividuales). Con el sociograma se pretende representar gráficamente las relaciones de afinidad en pequeños grupos de individuos, con el fin de detectar los subgrupos y los líderes sociométricos. Una vez identificadas las redes sociales dentro de una organización, no sólo se pueden enfrentar mejor las crisis como consecuencia de los cambios (esperados o inesperados), sino que también ayudan a que el flujo de información sea más eficiente y con mayor rapidez. 2.4.3.2.- Técnicas de orientación Individual: se agrupan la observación, cuestionario, diarios, autobiografía, estudios de casos, fichas, entrevistas, test o pruebas estandarizadas. Las siguientes son las principales técnicas de intervención psicopedagógicas utilizadas en orientación escolar en la Republica Dominicana y específicamente en

San Juan de la Maguana. a) La Observación: es la técnica más general y funcional de la orientación psicopedagógica, puede recoger datos y referencias para organizar un programa de intervención tanto individual como grupal. Es un método de conocimiento que trata de penetrar en los actos humanos sin modificarlos. La observación debe limitarse a absorber aquellos aspectos más dinámicos de la conducta que escapan a toda previsión y resultan difíciles de valorar o medir con los tests e instrumentos de medida propios del método experimental. (Lázaro y Asenssi 19816:224) Las técnicas de observación individual son procedimientos básicos para obtener datos de los alumnos. Es uno de los mejores medios para conocer lo que el estudiante hace, piensa o siente. La observación utiliza como herramienta otros medios como son: registro de incidentes, lista de control, escala de estimación, cuestionarios y escalas actitudinales.

b) La Entrevista al igual que la observación es una de las técnicas más importante usada en los diferentes modelos de intervención como es el de consejería y el de consulta. En esta técnica se dirige la atención directamente a la indagación de un problema específico para luego con los datos obtenidos elaborar un programa de intervención educativa y conductual. Es la parte esencial del proceso de asesoramiento, y constituye una forma apta para ver la situación desde otros puntos de vista. La entrevista es una situación de comunicación dinámica estructurada, que se caracteriza por establecerse principalmente por medio de la palabra, ser asimétrica, realizarse en un "grupo de dos", con el propósito de obtener y dar cierta información y ayudar al entrevistado a desarrollar cierta actitud ante la entrevista, sí mismo, el tema y el entrevistador. Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. c) La Técnica del Cuestionario: Esta consiste en obtener información a través de preguntas por escrito, respecto a un tema de estudio, un individuo o un grupo de individuos. Según Lazaro y Asenssi el

cuestionario "consiste en una serie de preguntas o cuestiones que el alumno o su familia debe responder, normalmente por escrito, referidas a determinar aspectos o hechos de la conducta, interés, preferencias, etc. Mora dice que es un conjunto de preguntas previamente seleccionadas para perseguir la descripción de algunos aspectos o rasgos de la conducta, a los que el alumno contestara brevemente por escrito o eligiendo alternativas como son sí, no. d) Diarios: Este es un instrumento cronológico de los sucesos significativos en la vida ser una persona, este puede ser escrito de manera espontánea o a solicitud del orientador, los mismos pueden revelar informaciones tales como; sentimientos, deseos, aspiraciones, ideas, hábitos, sucesos etc. Los diarios contienen observaciones, sentimiento, actitudes, reflexiones, análisis y comentarios. (Hook 1985: 128) .El uso del diario personal se puede emplear para fomentar la descripción, la interpretación, la reflexión y la evaluación de un estudiante. e) La Autobiografía: Es una técnica destinada a posibilitar un mejor conocimiento del educando a través del relato de su propia vida. Existen varios tipos de autobiografía como son: 1.- Espontánea 2.- Dirigida 3.-La del futuro 4.- "Aquí a tantos años" Este es un relato sistemático escrito por el alumno acerca de su propia vida, es un medio valioso para obtener información. f) Registro Anecdótico: Son descripciones narrativas literales de incidentes y acontecimientos significativos que se han observado en el entorno del comportamiento en el que tiene lugar la acción. Son registros de los alumnos que tienen carácter acumulativo y que se forman recogiendo todos los acontecimientos significativos de la conducta de los estudiantes ya sea positivo o negativo, materializándola en una descripción clara y definida. (Mora 1995:57) g) Test o Pruebas estandarizadas: Estos están destinados a suministrar datos sobre la realidad psicológicas del estudiante. Estos son instrumentos destinados a registrar datos validos sobre la realidad del educando y que permiten efectuar diagnósticos y pronósticos para una verdadera intervención psicopedagógica. Los tests pueden ser: Inteligencia general, inventarios de interés

profesional, proyectivos, sociograma, observación sistemática y el registro de conducta. Por medio de esta técnica se puede determinar objetivamente la conducta o la carencia de uno de los componentes esenciales para lograr un mejor aprendizaje en el estudiante, de igual manera se puede comprobar el grado de madurez que presenta el estudiante para un nivel escolar determinado y las diferentes estrategias de intervención para trabajar con ese estudiante se pueden elaborar gracias a estas técnicas de intervención psicopedagógica. h) Estudio de casos. Una de las técnicas más usadas en el proceso de intervención psicopedagógica es la del estudio de caso debido a que esta permite que el orientador registre un gran número de datos de un estudiante en particular y de esta manera se puede trabajando con este alumno y desde luego integrar a todos los actores del proceso de clase. En esta técnica se realiza un estudio profundo y discreto de la actitud del estudiante en diversas situaciones es de la aula de clase, se registran situaciones tanto conductuales, sociales, familiares o personales.

2.4.- RETOS DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA:

Entre los retos que debe enfrentar la psicopedagogía se encuentran:

a) El analfabetismo cibernético: el cual un orientador debe de estar cualificado en el manejo del ordenador; ya que uno de los retos del orientador se deriva en la mentalización de los individuos de la necesidad de conservar una preparación continua y permanente. Este reto se ve de forma mayor en los centros desfavorecidos que no cuentan con la utilización de ordenadores. Situación que impera en esta Región del sur de Rep. Dom. en donde la brecha digital es bastante grande.

b) El Analfabetismo socio emocionales: la orientación debe promover una cierta competencia en la parte social y personal al igual que desarrollar el bienestar profesional y el desarrollo en el aspecto laboral, es por esto que carecer de ciertas habilidades sociales como la asertividad, empática, autocontrol es un verdadero reto para el orientador que esta llamado a solidificar estos aspectos en los demás.

c) La realidad social de jóvenes que han alcanzado un nivel adecuado de preparación, pero que no han podido insertarse en el mundo laboral y esto le ha impedido lograr los sueños planificados. Este es un verdadero reto para el orientador ya que estos se resisten a continuar formándose. d) La atención a la diversidad: Álvarez, Ballesteros, Beltrán y Pérez (1978) señala este es uno de los retos que debe enfrentar los orientadores de la Región, ya que existe la transculturación y estos deben poseer ciertas capacidades de comunicación intercultural.

FORTALEZA DE LA ORIENTACIÓN:

Desde un estudio realizado por la revista digital de orientación educativa se pueden observar algunas fortalezas de la orientación en América Latina, estas mismas se irán identificando en la República Dominicana y más aun en la Región de San Juan de la Maguana). 2 • La reglamentación del área de orientación tanto académica como profesional, la cual la promueve como un carácter corporativo y legislativo. La misma esta dentro de la ley orgánica de educación 66'97 y también dentro de la Constitución de la República. • La inclusión e algunos profesionales en asociaciones nacionales e internacionales, esto constituye un reconocimiento al trabajo realizado en América Latina y en el mismo se puede observar orientadores de la Región del Valle incorporado a estas asociaciones. • Creación de la historia de la orientación en la Región, la cual ha tenido su principal aporte con la tesis elaborada por Fortuna y Baez (2004).

- Realización de eventos como son reuniones del Ministerio de educación, jornadas, simposios que permite un intercambio de experiencias y promueve de igual forma la participación activa de los orientadores.
- Establecimiento de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, la cual ha desarrollado en la Región esta área.
-

Fortalecimiento de revistas especializadas de la Orientación. • La relación de empática generalizada que se puede observar en los orientadores de la región. • Tener capacidad para asumir liderazgo.

2. 6. - COMPETENCIAS DEL ORIENTADOR /PSICOPEDAGOGO

Concibiendo la orientación como un proceso propio de la educación, es posible sugerir las competencias básicas que deben desarrollar los orientadores(as). Además de las competencias relacionadas con el área profesional se requieren las competencias actitudinales, las cuales están relacionadas con la posibilidad y la capacidad de ser promotor del cambio social desde la orientación, como medio para desarrollar al máximo el potencial del mundo. Pero esto sólo es posible con el fortalecimiento, en una primera etapa, de las competencias profesionales, ya que es la única forma de exigir a los empleadores un mejor trato tanto como persona al igual que profesionales.* El orientador es un ser humano que vive y trabaja con otros seres humanos, es este trabajo con seres humanos, desde la intersubjetividad, el que le da su categoría de especial y lo que le permite brindarle a sus orientados la posibilidad de libertad. Esa libertad e independencia que, según Fromm (2000), existen sólo cuando el individuo piensa, siente y decide por sí mismo. Este acto de libertad comienza en el lenguaje. Según González Bello dentro del campo de la formación de orientadores(as) el concepto de competencias ha tenido una gran significación y se ha convertido en un punto de discusión que vale la pena agotar. (Bello. 2002:078) Para el común de las personas, se ha pensado que las competencias sólo están relacionadas con la destreza en el desempeño de una función. De ahí que algunas veces sólo se evalúa como competente para el trabajo grupal, aquel orientador que sepa el cómo hacerlo. En este sentido Castellano Pérez (2005) va mucho más allá cuando indica que cada competencia comprende una dimensión actitudinal, otra cognitiva y otra comportamental. Es por esto que se puede sugerir que las competencias de un orientador son tan necesarias que se debe incluir en el campo de la ética y que aquel orientador(a) que no fuera

competente en el manejo de grupo minoritarios pudiera ser considerado un profesional no-ético). Ciertamente el enfoque basado en competencias tiene todavía muchas interrogantes que responder. Para Pérez (2006) este enfoque amerita que se aclaren muchas de las confusiones terminológicas existentes, entre habilidades, actitudes o rasgos y también clarificar el hecho de que el enfoque de competencias es beneficiario del conductismo. Navío (2002) la define como: "conjunto de elementos combinados (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, normas, etc.) que se integran sobre la base de una serie de caracteres particulares, tomando como reseña las experiencia individuales y de trabajo y declarándose mediante establecidas conductas de trabajo". (Navío, 2002:47) La Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Vocacional (IAEVG, siglas en Inglés) publicó, el trabajo elaborado por Repetto et al (2003) Las competencias internacionales para los profesionales de la Orientación Educativa y Vocacional con la intención, no de establecer estándares internacionales, sino solamente con la intención de señalar cuáles pudieran ser las competencias mínimas requeridas para que los profesionales de la orientación estén en capacidad de asistir a sus usuarios con servicios de calidad. De lo expresado anteriormente pudiera deducirse que hasta ahora un aspecto importante dentro del término competencia es el parámetro de calidad del servicio, determinado por las competencias, generalmente profesionales, que muestre el profesional que realiza la orientación. La IAEVG, considera conveniente la formulación de dos tipos de competencias en los (as) orientadores(as): las competencias básicas y las especializadas. Las competencias básicas deberían ser comunes a todos los profesionales de la orientación y las especializadas, que son específicas a cada área o campo específico de la orientación. En este caso, existirían unas competencias especializadas para el profesional de la orientación que trabaje en el campo o área de la Orientación Educativa y otras, en el área de la Orientación Comunitaria. Estas competencias especializadas no tienen porque ser

exigidas a todos los profesionales sino que dependerá de la naturaleza del trabajo de cada orientador(a). Las competencias básicas se refieren a que cualquier orientador(a), en cualquier parte del mundo, debería:

- Mostrar una conducta profesional ética,
- Ser capaz de facilitar el aprendizaje.
- Considerar las diferencias culturales de los usuarios,
- Estar consciente de sus fortalezas y debilidades profesionales y personales, mostrar habilidad para diseñar, desarrollar, implementar y evaluar programas de orientación,
- Estar familiarizado con las tendencias laborales y los aspectos generales relacionados con lo social.
- Ser capaz de comunicarse efectivamente con sus colegas.

De igual forma esta se puede presentar en dos apartados: competencias centrales y especializadas y las mismas integran las siguientes características:

3 Competencias Centrales: El orientador o psicopedagogo debe:

- Tener profesionalidad en el ejercicio de sus obligaciones,
- Promover el desarrollo de potencialidades tanto a nivel académico como profesional,
- Apreciar las diferencias individuales y facilitar la interacción con todos los estudiantes,
- Integrar en la praxis la investigación-acción y del mismo modo la teoría práctica.
- Este debe tener la habilidad para conjugar acciones, tareas e implementar evaluaciones en la elaboración de diseños de proyectos,
- Tener claro cuales son sus debilidades y fortalezas,
- De igual forma tener dominio apropiado del lenguaje, para el logro de una comunicación efectiva con todos los actores del proceso,
- Comprensión sociocultural, debe de cooperar con las diversas tareas del Centro.
- Demostrar tener dominio de los conceptos al igual que del desarrollo evolutivo de la personalidad.

PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Todo proceso de intervención educativa tiene en su fundamentación unos principios que sirven de soporte para establecer el modelo de acción educativa. En líneas

generales se señalan los siguientes: — El tratamiento de la diversidad: Aprendizaje individualizado y personalizado. — El aprendizaje cooperativo y participativo. — Aprendizaje constructivo, significativo y funcional. — Aprendizaje globalizado-interdisciplinar. — El clima educativo: Elemento facilitador del crecimiento personal. — El desarrollo del autoconcepto y de la autoestima. El tratamiento de la diversidad: Aprendizaje individualizado y personalizado El Programa de Iniciación Profesional trata de responder a una diversidad de alumnado en el que existen claras diferencias en cuanto a su origen social, cultural, económico, étnico, lingüístico, de sexo, de religión... y en cuanto a condicionantes físicos, psicológicos, etc., que se traducen en una diversidad de ritmos de aprendizaje, capacidades, formas de relación, intereses, expectativas, escalas de valores... Dicha diversidad constituye el reto más significativo para el proceso formativo, exigiendo que se consigan, en un espacio de tiempo relativamente corto, procesos remotivadores y habilitadores de capacidades para la inserción en la vida activa y/o su reinserción en el sistema educativo. Esto exige asumir las diferencias en el interior del grupo como algo característico del quehacer formativo; también requiere una evaluación individualizada, en la que se fijan las metas que el joven o la joven ha de alcanzar a partir de criterios derivados de su propia situación. El tratamiento de la diversidad es posible si se parte de una evaluación inicial que ayude a definir qué necesita cada joven para alcanzar los objetivos planteados, cuáles son sus intereses, sus expectativas, sus valores, sus necesidades de manera que se puedan diseñar las respuestas más adecuadas, motivadoras y enriquecedoras posibles. Para ello sería necesario ofertar estrategias metodológicas variadas que permitan el aprendizaje en grupos y el aprendizaje individual, actividades ricas y complejas con distintos niveles de realización, utilización de recursos técnicos y materiales variados... Aprendizaje constructivo, significativo y funcional La motivación que llama a los y las adolescentes a insertarse en un programa de estas características, es la preparación para una inserción en el

mundo del trabajo, y 105 0 Marco Curricular (c) 13/11/01 15:28 Página 105 debe constituirse en el motor que da entrada a todo un conjunto de aprendizajes para el desarrollo de las capacidades, de habilidades, destrezas, y actitudes. Este elemento, la expectativa referida a la preparación para el trabajo, puede ser la propuesta organizadora de todos los aprendizajes en el contexto del centro. Constituye el punto de partida que da sentido a toda la propuesta educativa, que da pie a la construcción de nuevos aprendizajes y que permite que estos aprendizajes sean significativos y funcionales. Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje. Para ello es necesario: — que ese nuevo aprendizaje se pueda relacionar con conocimientos previos de la persona que aprende, de manera que pueda conectar lo nuevo con lo ya conocido, produciéndose una reestructuración de este conocimiento previo. — que los contenidos propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje no sean confusos o arbitrarios, sino que se caractericen por la estructuración, claridad y relevancia (significatividad lógica). — que lo que se aprende tenga un sentido, sea funcional, es decir, pueda ser utilizado para la resolución de problemas en contextos distintos a aquel en el que se ha realizado o para acceder a nuevos aprendizajes. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que son efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad pudiendo ser usados como medios de realizar nuevos aprendizajes. El interés por la funcionalidad del aprendizaje implica seleccionar los objetivos teniendo en cuenta lo que es necesario para vivir en sociedad, insertarse laboralmente como trabajador/a y ciudadano/a (capacidad para comunicarse, relacionarse, valorar, juzgar, planificar, resolver problemas, dar satisfacción a necesidades...). El gran reto del educador/a es, pues, encontrar la manera de conseguir que los aprendizajes resulten de utilidad para la vida, capacitando al alumnado para planificar y guiar la solución de los problemas que se

le plantean en su realidad y prepararle para un mundo cambiante. El gran objetivo de aprender a aprender supone una expresión máxima de funcionalidad de los aprendizajes. Tener en cuenta las experiencias y conocimientos del joven o la joven, ayudarle a encontrar sentido a lo que hace, estructurar las actividades de modo que sus aportaciones tengan cabida, observarle para ofrecerle la ayuda que requiere, procurar situaciones en las que deba actualizar y utilizar autónomamente los conocimientos de los que se haya ido apropiando, son sólo algunas de las múltiples formas en que los educadores y educadoras ayudan al joven a construir significados sobre contenidos de diversa naturaleza. 106 0 Marco Curricular (c) 13/11/01 15:28
Página 106 El aprendizaje cooperativo y participativo La situación de la que provienen los y las jóvenes destinatarios de la Iniciación Profesional se caracteriza entre otras cosas por la progresiva desimplicación en los procesos de aprendizaje a lo largo de su biografía escolar, lo que se ha venido en llamar «insumisión escolar» u «objeción escolar». Dar posibilidad de participación abre un camino para desarrollar la implicación de los jóvenes y las jóvenes en su propio proceso de crecimiento personal, formativo y de desarrollo de las habilidades para su inserción en la vida activa e, incluso, en su reinserción en el sistema educativo. Los y las jóvenes deben participar en primer lugar en la toma de decisión de incorporarse al programa o no, de manera que, de alguna forma, sea parte de una decisión personal, fruto de la reflexión, el diálogo, el consenso y el compromiso personal. A este primer compromiso de participación suceden otros de no menor trascendencia. Los y las jóvenes participan en el proceso de evaluación inicial y en la fijación del punto de partida de su proceso formativo, que llevará a tomar parte en el programa educativo individual y grupal donde se especifican las metas fijadas, los objetivos, los contenidos y el modo de conseguir su aprendizaje, los controles, la evaluación del proceso en sus distintos momentos y vertientes. El joven y la joven no son unos meros usuarios o clientes, sino que forman parte de la propia dinámica formativa y su

participación en el diseño de estrategias es fundamental para el éxito. El joven y la joven que participan en un programa de estas características deben saber que son los máximos responsables de su propio proceso educativo, y que sin su implicación no es posible avanzar en la dirección acordada. Por ello el proceso de participación debe ir acompañado con el compromiso personal, una especie de acuerdo o contrato que especifique en qué términos se va a dar esta implicación, hasta dónde y en qué proceso. Pero la participación no finaliza en la esfera de lo individual sino que se extiende a lo grupal. La participación se refiere también al grupo formativo de referencia, a su gestión socio-educativa, al proceso de toma de decisiones, a la asunción de responsabilidades en las diversas tareas encomendadas a los y las jóvenes, con el asesoramiento de los educadores y educadoras. Se participa en el orden, en la provisión de materiales, en la organización del trabajo, en el desarrollo de responsabilidades, en la dinámica grupal así como en los aspectos de búsqueda de lugares de desarrollo de la fase práctica, en la acogida de nuevos compañeros y compañeras, en la ayuda mutua etc. Todo ello como un proceso que el propio ámbito del centro y los componentes relacionales deben facilitar. De la misma forma se participa en la gestión general del centro, a través de los órganos de participación, asambleas, equipos u otros órganos de gestión... Esta dinámica participativa conlleva el desarrollo de iniciativas de aprendizaje cooperativo. La ayuda mutua entre los y las jóvenes, el aprendizaje entre iguales, la cooperación para apoyar a aquellos y aquellas jóvenes que se encuentran en situación de mayor dificultad en cualquiera de las dimensiones de la persona, el desarrollo de 107 0 Marco Curricular (c) 13/11/01 15:28 Página 107 complementos formativos o actividades de refuerzo, apoyándose unos a otros, en la búsqueda de soluciones a los problemas individuales, grupales o colectivos. Aprendizaje globalizado-interdisciplinar Lo que motiva principalmente a los y las jóvenes a insertarse en la Iniciación Profesional es el aprendizaje de una profesión, entendiendo en muchas ocasiones ésta, en un sentido reduccionista,

como el aprendizaje puramente técnico-profesionalizador sin incluir otro tipo de contenidos que también están íntimamente relacionados con el perfil profesional o con su maduración personal y social. En muchas ocasiones se manifiesta un rechazo hacia estos últimos, por la asociación que hacen entre estos y su historia de fracasos, sus dificultades... Sin embargo dentro de la Iniciación Profesional conviven los anteriores tipos de contenidos de aprendizaje: unos más técnicos, ligados a la profesión, otros de carácter más instrumental y de maduración personal y social. Desde la perspectiva formativa que se propone, la intervención de los educadores y educadoras debe facilitar que el aprendizaje de dichos contenidos se lleve a cabo de una forma global, integrando unos y otros tal y como en la vida diaria y en la práctica profesional se encuentran. Por lo tanto será preciso que las propuestas educativas presenten de una forma clara tanto la relación entre los aprendizajes que a ellos les interesa y todos los demás, como la relación entre unos y otros para llegar a conseguir los objetivos que se pretenden, que son la inserción laboral y participación en la vida activa. Surge así la globalización como una propuesta metodológica que da respuesta a la necesidad de presentar los contenidos de aprendizaje de forma interrelacionada, donde la funcionalidad se alcance necesariamente a través del trabajo sobre los diferentes aspectos formativos. Los contenidos más instrumentales (expresión lingüística, expresión matemática, aspectos socio-culturales) cobran sentido en cuanto son útiles para el trabajo de otros más técnicos (construir un invernadero, preparar un cocktail, arreglar un enchufe o solicitar un trabajo...). Los contenidos del Bloque de Técnicas Profesionales Básicas serán el eje sobre el cual se crearán las situaciones de aprendizaje que permitan trabajar diferentes aspectos de la formación básica (expresión lingüística, expresión matemática, entorno natural y social, tutoría y orientación laboral), respondiendo así de forma global a los intereses de los y las jóvenes. El planteamiento globalizador se concretaría en los denominados Proyectos Integrados de Aprendizaje. Estos se definen como una

estrategia metodológica cuyo eje central es la resolución de problemas vinculados a la profesión elegida y que suscitan la intervención conjunta de las otras áreas. La resolución de problemas se sitúa, por lo tanto, como una forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar capacidades lingüísticas, capacidades de cálculo y capacidades de diseñar y desarrollar un trabajo así como otras capacidades profesionales. En este proceso se manifiestan las diferentes necesidades de aprendizaje de los y las jóvenes en las distintas áreas, siendo necesario crear espacios específicos donde se puedan trabajar dichas necesidades, siempre a través de actividades relacionadas con el proceso de resolución del problema en el que se detectó la necesidad o con otros derivados de aquel, constituyéndose así en un elemento remotivador para completar la formación. La selección de situaciones de aprendizaje —problemas— que han de configurar el currículo dependerá de los contenidos definidos por la profesión, por las diferentes áreas y por las necesidades, capacidades e intereses del alumnado. En los Proyectos Integrados de Aprendizaje se parte de situaciones de aprendizaje reales definidas como proyectos en los que se plantean una serie de problemas (realización de una estantería, de un peinado...) para cuya resolución es necesario dar una serie de pasos, es decir, realizar un proceso. En ese proceso será necesario recurrir a contenidos de las otras áreas (recoger información necesaria de forma oral o por escrito, comunicarse de forma adecuada con el cliente o comunicar al resto del grupo sus ideas e informaciones, cómo lo ha realizado, medir, dibujar, solicitar los materiales necesarios para realizar la tarea, reparto de tareas y adquisición de responsabilidades, hábitos de higiene y orden necesarios...). El clima educativo, elemento facilitador del crecimiento personal

El clima de centro supone el conjunto de características psicosociales, determinadas por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que confieren un peculiar estilo a dicho centro condicionando la respuesta

educativa. Entre los diferentes aspectos que posibilitan un buen clima formativo se podrían destacar los siguientes: — Estructuración de las situaciones educativas para facilitar a los y las jóvenes la comprensión de los objetivos y de los procedimientos e instrumentos a utilizar. — Participación conjunta de los educadores y educadoras y los/as jóvenes en la toma de decisiones de carácter didáctico. — Apertura de expectativas positivas de los educadores y educadoras respecto a los logros de los y las jóvenes remarcándoles los progresos que experimentan. — Potenciación del mayor tiempo posible del o la joven en la actividad de aprendizaje. — Garantía de acompañamiento socioeducativo en el proceso formativo. — Las mayores tasas de implicación del o la joven se conseguirán más fácilmente con una organización ordenada y segura, con un clima de laboriosidad, altas expectativas de logro, y un alto porcentaje de éxitos en la realización de las tareas cotidianas.

109 0 Marco Curricular (c) 13/11/01 15:28 Página 109 El desarrollo del autoconcepto y la autoestima El desarrollo del autoconcepto y la autoestima positiva es una estrategia educativa, que abre expectativas para el proceso de desarrollo personal, social y encamina la toma de decisiones con relación a su incorporación a la vida activa en sentido positivo y estimulante. Se entiende como autoconcepto la percepción que cada uno tiene de sí mismo, lo que piensa cada uno o una que es, consciente o inconscientemente: cualidades y defectos, rasgos físicos y psicológicos, y por encima de todo, la autoestima, es decir, la actitud valorativa emocional hacia uno mismo. Es ésta, como elemento integrante y primordial del autoconcepto, la que debe concitar la atención del trabajo educativo. La persona adolescente, dotada de una autoestima positiva será capaz de asumir riesgos y aceptar responsabilidades, al mismo tiempo que sobrellevará las frustraciones y conflictos que la vida le depare a su propio desarrollo personal. Las personas con una autoestima negativa se sentirán infravaloradas e insatisfechas, transformando esta insatisfacción, bien en una inaceptación propia, generadora de comportamientos depresivos, bien en una

agresividad hacia el entorno, a personas circundantes. El educador o educadora intentará producir en sus educandos efectos positivos. Esto supone una ambientación, un clima en el aula, una actitud de acercamiento al alumno o alumna tratando de percibir sus aspectos positivos, interesándose por su mundo, por sus cambiantes altibajos. Muchas veces esta actitud motivadora se traduce en una serie de palabras, gestos y otras manifestaciones no verbales, que ayudan al alumnado a descubrir y potenciar sus propios recursos, a aceptar las medidas disciplinarias debidamente consensuadas.

UNIDAD IV

CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE

La Evaluación Psicopedagógica ha de ser coherente con una determinada manera de concebir la Intervención Psicopedagógica en su conjunto ya que constituye unos de los aspectos fundamentales de dicha intervención. La Evaluación Psicopedagógica es "el acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función del juicio emitido". (Juste y Ramos 1989)

La finalidad de la Evaluación Psicopedagógica consiste en orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el alumno para favorecer su adecuación de desarrollo personal, sin olvidar que debe servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesorado que trabaja día a día en el aula, por lo tanto la Evaluación Psicopedagógica cumple con una función preventiva ya que no se circunscribe exclusivamente a propuestas de atención individual, sino que dirige sus propuestas a asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de todos los alumnos. Y para ello es necesario la complementariedad que solo puede garantizarse desde el debate y los acuerdos compartidos entre el psicopedagogo y el profesorado, respetando las atribuciones profesionales de cada uno. El objeto central de la evaluación tal como se conciben en el proceso de adaptación curricular son las necesidades educativas y que según Verdugo (1995) dichas necesidades puede entenderse como el resultado de la interacción entre las variables individuales (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa del desarrollo y aprendizaje y evaluación del desarrollo) y las de tipo escolar, situadas ambas en el marco más general de los sistemas familiar

y comunitario.(citado por Zabalza 1984) El proceso de orientación psicopedagógico no puede desarrollarse si no se tienen los datos aportados por el diagnóstico. El diagnóstico psicopedagógico es el punto de partida para cualquier actuación, quedando en evidencia los casos de necesidades especiales, problemas de aprendizaje, y de conducta existentes, facilitando el trabajo en función de diversidad. La evaluación diagnóstica, constituye el punto de inicio para la elaboración de una planificación de intervención psicopedagógicas "es un proceso general de identificación y valoración de las características del comportamiento, aptitudes y actividades o atributos personales de un individuo en un contexto dado" (Mora 1998: 31); mientras el diagnóstico es el análisis de las dificultades de los alumnos en el marco escolar (Bassedas 1993: 49).

La orientación Psicopedagógica se enmarca en la perspectiva reciente de atención a la diversidad en las escuelas, ya que aporta informaciones valiosas sobre las necesidades educativas, coordina los esfuerzos de los docentes y la comunidad y promueve entre los docentes la actitud hacia el trabajo en equipo.

LA DIVERSIDAD Y NECESIDADES ESPECIALES

La Psicopedagogía ha estado interesada por la forma de ofrecer la atención y el apoyo más idóneo a los alumnos atendiendo a la diversidad, siendo está un importante indicador para la mejora de la calidad de la enseñanza en nuestro país. Cuando un niño presenta necesidades educativas especiales quiere decir que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda de una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad. Atender a la diversidad supone desarrollar experiencias educativas que teniendo en cuenta las condiciones de cada estudiante

y sus contextos escolares, familiares y sociales, favorezcan mediante procesos de aprendizaje adaptados, el desarrollo de sus capacidades personales y sociales para llegar a ser las y los ciudadanos creativos y críticos capaces de comprometerse con su realidad". (1998:48) Las necesidades especiales y los problemas de aprendizaje son aspectos esenciales de la diversidad que merecen gran atención por los orientadores. La diversidad de necesidades que presentan los alumnos demandan el apoyo de la orientación psicopedagógica en los siguientes aspectos: "La necesidad de todo individuo de tomar decisiones vocacionales y de cualquier otro tipo a lo largo de toda la vida, la creciente complejidad de la sociedad y de la estructura laboral, lo cual hace difícil para el individuo asimilar y organizar los datos necesarios para tomar decisiones, la necesidad del autoconocimiento y la autoestima, como factores condicionantes del desarrollo personal, una necesidad de búsqueda de valores que le den sentido a la vida frente a la deshumanización" (Álvarez & Bisquerra 1996:11).

PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA

Una nueva imagen del orientador tiene que irrumpir en el contexto educativo. Una imagen proactiva que tome en consideración el contexto, que atienda a la prevención y al desarrollo y que su radio de acción traspase las paredes del recinto escolar. (Rodríguez Espinar 1986: 34) Se señala tres principios básicos de la orientación: (Espinar 1993) A) Principio de prevención: La prevención pretende reducir el índice de nuevos casos. Para ello hay que actuar en contra de las circunstancias negativas antes de que tengan oportunidad de producir efectos. En el campo educativo la prevención toma sentido al anticiparse a la aparición de circunstancias o situaciones que puedan ser un obstáculo al desarrollo de una personalidad sana e integrada, propiciando que pueda desarrollar al máximo sus potencialidades. La propuesta Educativa Dominicana, destaca esta función como una de las específicas de los

orientadores escolares o psicopedagogos y este pretende fomentar en el estudiante actitud de cooperación, participación, democracia, solidaridad y tolerancia, diseñando y utilizando estrategias para el desarrollo de un adecuado autoconcepto y una opima autoestima, previniendo así diferentes tipos de conductas desadaptadas. (1995:7)

Según el currículo dominicano se manejan tres tipos de intervención en orientación:

- 1.- La dirigida al tratamiento y rehabilitación;
- 2.- La encaminada a la identificación de población de alto riesgo por medio del diagnóstico previo y tratamiento precoz y
- 3.- La intervención preventiva o primaria que va dirigida a la población en su conjunto, teniendo como objetivo la máxima integración ecológica entre el sujeto y el medio ambiente.

Conyne (1983) caracteriza la prevención primaria de la siguiente manera: proactiva, se centra en poblaciones de riesgo, reduce la incidencia de una situación, eliminando circunstancias o modificando condiciones ambientales, la intervención puede ser directa o indirecta y estimula la fortaleza emocional para que la persona sepa afrontar situaciones de riesgo. (Santana: 2003: 128). Por lo tanto este principio supone actuaciones de tipo proactivo; se trata de actuar antes de que surja el problema. La prevención, pone su énfasis en el grupo o comunidad, pretende reducir los riesgos de la totalidad de los miembros de un sistema, mejorando las condiciones existentes o previniendo posibles problemas.

B) Principio de desarrollo de capacidades: La orientación psicopedagógica puede ser un agente activador y facilitador del desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades de la persona. Para lograrlo se debe dotar al alumno de las capacidades necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva y el proporcionarle las situaciones de aprendizaje que facilite el progreso del mismo. Por lo tanto se debe tener en cuenta que el aprendizaje que promueve el desarrollo es aquel que propicia cambios en la persona, tanto en el plano cognitivo como en su forma de percibirse y que percibe a los demás y de relacionarse con ellos. (Santana: 2003:129). El principio de desarrollo implica una orientación que atienda a todos los aspectos del desarrollo humano.

Supone considerar al individuo en un continuo crecimiento y la orientación como un proceso continuo dirigido al desarrollo integral de la persona. Dentro de este proceso, en algunos «momentos críticos» la orientación ha de ser particularmente intensa.

C) Principio de intervención social Si la educación es un proceso de aprendizaje continuo que no acontece sólo en el marco escolar, lógico es pensar que debemos prestar atención a los otros marcos sociales donde también se produce aprendizaje. Por lo tanto esta "consiste en proporcionar al individuo la información necesaria, síntesis de los conocimientos científicos disponibles al respecto, para que, de manera racional y objetiva, rigurosamente crítica, pueda asumirse plenamente como persona, consciente de sus limitaciones y dueño de sus posibilidades, conocer los factores que lo determinan, constituyendo su destino, y los recursos que amplían sus alternativas y le confieran libertad." (Víctor: 1995) Según este principio la orientación no sólo ha de tener en cuenta el contexto en que se realiza, sino también la posibilidad de intervenir sobre el propio contexto. La actividad orientadora estará dirigida a la modificación de aspectos concretos del contexto. Así mismo, la orientación, desde esta perspectiva, tratará de ayudar al alumno a concienciarse sobre los obstáculos que se le ofrecen en su contexto y le dificultan el logro de sus objetivos personales, para que pueda afrontar el cambio necesario de dichos obstáculos.

¿QUÉ SE REQUIERE HACER PARA REALIZAR UN PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA? (CONSIDERANDO INICIO, DESARROLLO Y CIERRE)

Una vez terminada la aplicación del proyecto, y siendo éste evaluado satisfactoriamente, es necesario formalizar el proceso seguido respetando, en la medida de lo posible, la siguiente estructura: Introducción Capítulo Uno: La Preocupación Temática - Origen de la Preocupación Temática - Descripción de la Preocupación Temática - Contextualización de la Preocupación Temática - Enunciación de la Preocupación Temática. - Objetivos del trabajo a desarrollar: usualmente dos, el referido a la construcción del problema y el referido a su solución. Capítulo Dos: El Abordaje Metodológico - El enfoque crítico progresista para la elaboración de Propuestas de Intervención Educativa.

- Etapas y tiempos en los que se desarrolló el trabajo. - Estrategia organizativa del proceso de recolección de la información. - Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información; tanto en la fase de construcción del problema, como en la fase de seguimiento y evaluación de la aplicación del proyecto. En su caso, de así requerirse, los referentes teóricos que subyacen en la elaboración de las técnicas e instrumentos elaborados. - Criterios y parámetros de evaluación. Capítulo Tres: El Problema Generador del Proyecto. - Presentación enumerativa de los resultados obtenidos durante la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos utilizados. En su caso, de así requerirse, los referentes teóricos que permitan otorgarle un marco de interpretación a la información. - Integración de la información obtenida. - Definición de la regla decisional utilizada para construir el problema. - Enunciación del problema en términos de pregunta e implicando una necesidad. Capítulo Cuatro: El Proyecto de Intervención Educativa - Enunciación de la hipótesis de acción en

términos afirmativos. - En su caso, de así requerirse, los referentes teórico-prescriptivos que sustentan el proyecto elaborado. - Propósito central del proyecto. - Estructura general del proyecto; es recomendable integrar un organizador gráfico que dé cuenta también de esa estructura.

- Conjunto de actividades a desarrollar, especificando en cada caso: a) el objetivo particular, b) el procedimiento a seguir, c) los recursos que se necesitarán, y d) la forma en que se evaluará. - Cronograma o agenda a desarrollar. Capítulo Cinco: La Aplicación del Proyecto de Intervención Educativa - Narración cronológica del proceso de aplicación seguido. - Especificación de los cambios efectuados durante la aplicación. - Identificación de los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores del camino seguido. - Consecuencias positivas y negativas del trabajo desarrollado. - Evaluación final del proyecto emitiendo los juicios de valor correspondientes.

Conclusiones

El trabajo en su totalidad debe cubrir aproximadamente 100 cuartillas holandesas (28 líneas por cuartilla). La distribución de las cuartillas según la estructura del trabajo se presenta en la tabla 5. Aspectos formales a tener en cuenta en la elaboración de la Propuesta de Intervención Educativa La Propuesta de Intervención Educativa se presenta en hojas tamaño carta con márgenes simétricos de 2.5 cm. con interlineado a doble espacio. Las fuentes recomendadas a utilizar son la arial, times new roman y book antigua, entre otras, en tamaño 12. No se recomienda usar la tahoma, solamente que el espacio entre caracteres sea expandido, o la verdana, a no ser que el tamaño de la fuente baje a 11. En cuanto a la presentación de títulos y subtítulos se recomienda tomar como base los cinco niveles de encabezados que propone la American Psychological Association (2002) y que a continuación me permito presentar: ENCABEZADO EN MAYUSCULAS Y CENTRADO Encabezado en

mayúsculas y minúsculas centrados Encabezado en mayúsculas y minúsculas centrados y en cursiva Encabezado secundario en mayúsculas y minúsculas en cursiva y alineado a la izquierda Encabezado de párrafo con sangría, en minúsculas, en cursivas, alineado a la izquierda, y que finaliza con punto.

En el citado y las referencias, se recomienda usar un estilo de publicación ya reconocido (p. ej. Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association, 2002). Socialización de la Propuesta de Intervención Educativa Una vez aplicado un Proyecto de Intervención Educativa, y formalizado como una Propuesta de Intervención Educativa, es necesario socializarlo, sin embargo para esto hay que tener en cuenta dos consideraciones: - Todo proceso de intervención es idiosincrásico y está contextualizado, por lo que no es transferible, sin más ni más, a otro contexto o a la práctica profesional de otro individuo, por lo que no se puede hablar simplemente de adopción de una propuesta, sino que se debe hablar de una adopción/recreación donde el receptor juegue un papel activo de reconstrucción y adaptación de la intervención propuesta. - A pesar de no ser transferible, su socialización permite dar a conocer a los demás los resultados obtenidos con el fin de a) incentivarlos a desarrollar sus propios procesos de intervención, b) proporcionarles elementos nuevos para analizar el carácter problemático de una situación específica de su práctica profesional, c) ofrecerles una propuesta que puede servir como pauta a nuevas propuestas, sea por adaptación de lo propuesto o por su uso en otro contexto o situación. Para la socialización de los proyectos o propuestas de intervención se puede recuperar la experiencia acumulada por el modelo de interacción social de la innovación educativa (Huberman, 1973 y Havelock y Huberman, 1980); en este modelo se hace hincapié en el aspecto de la difusión mediante el movimiento de mensajes de individuo a individuo y de sistema a sistema; se subraya la importancia de las redes interpersonales de información, de liderazgo,

de opinión, de contacto personal y de integración social. En ese sentido, los espacios colegiados de trabajo y de formación se constituyen en el lugar ideal para socializar una Propuesta de Intervención Educativa y los líderes académicos juegan un papel fundamental. En este modelo, la unidad de análisis es el receptor individual que se visualiza como potencial usuario de la intervención, por lo que la atención se centra en la percepción por parte del receptor del proyecto o propuesta de intervención, y en su respuesta o actitud hacia la misma. Los estudios realizados en esta área concreta, han revelado que el medio más eficaz para la difusión y adopción/recreación de una intervención es la interacción entre miembros del grupo potencialmente adoptante. Así mismo es recomendable que los difusores de la intervención concentren sus esfuerzos en presentarla bajo una forma concreta y difundible (un libro de texto, un material didáctico, una estrategia para facilitar el aprendizaje, etc.), ya que esto hace atractiva la intervención y desencadena la adopción o recreación de la misma. Las investigaciones sobre este modelo han identificado con precisión la forma en que la mayoría de los individuos pasa por un proceso de adopción/recreación de una propuesta de intervención: a) La toma de conciencia: en esta fase el individuo se ve expuesto a la propuesta de intervención, pero carece de información completa sobre ella. En otras palabras, algo ha escuchado pero en realidad no sabe a ciencia cierta qué es.

b) El interés: en esta fase el individuo busca información sobre la propuesta de intervención, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación. c) La evaluación: en esta fase el individuo hace un valoración de lo que supondrá en su momento y en el futuro la aplicación de la propuesta de intervención y decide si la va a experimentar o no. Aquí es donde se toma la decisión de realizar el proceso de adopción/recreación de la propuesta. d) El ensayo: en esta fase el individuo, en caso de que su valoración haya resultado favorable, aplica la propuesta

de intervención a escala limitada para descubrir si, en su situación, tiene una utilidad real. e) La adopción/recreación, en esta fase, los resultados del ensayo de la propuesta de intervención, o incluso alguna modificación de la misma, son analizados con detenimiento y el análisis servirá para determinar si finalmente se toma la decisión de adoptar o rechazar la propuesta, o en su defecto de hacerle las adecuaciones necesarias para que funcione.